

2.º CICLO

ENSINO DO PORTUGUÊS E LÍNGUAS CLÁSSICAS NO 3.º CICLO DO
ENSINO BÁSICO E ENSINO SECUNDÁRIO

O Ensino da Gramática nas Aulas de Português e de Latim: o caso dos
Complementos Circunstanciais de Lugar

Maria Helena Ferreira Martins

Novembro 2016



Maria Helena Ferreira Martins

**O Ensino da Gramática nas Aulas de Português e de
Latim: o caso dos Complementos Circunstanciais de Lugar**

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino do Português e Línguas
Clássicas no 3.º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, orientado pela Professora
Doutora Marta Isabel de Oliveira Várzeas

Orientadores de Estágio, Dr. Jorge Moranguinho e Dr.^a Isabel Costa

Supervisores de Estágio Dr.^a Marta Isabel de Oliveira Várzeas e Dr.^a Ana Maria
Guedes Ferreira

Faculdade de Letras de Universidade do Porto

Setembro de 2016

O Ensino da Gramática nas Aulas de Português e de Latim: o caso dos Complementos Circunstanciais de Lugar

Maria Helena Ferreira Martins

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino do Português e Línguas
Clássicas no 3.º ciclo do Ensino Básico e Secundário, orientado pela Professora Doutora
Marta Isabel de Oliveira Várzeas

Orientadores de Estágio, Dr. Jorge Moranguinho e Dr.ª Isabel Costa
Supervisores de Estágio Dr.ª Marta Isabel de Oliveira Várzeas e Dr.ª Ana Maria
Guedes Ferreira

Membro do Júri

Professora Doutora Isabel Margarida Ribeiro de Oliveira Duarte
Universidade do Porto – Faculdade de Letras

Professor Doutor Manuel Francisco Ramos
Universidade do Porto – Faculdade de Letras

Professora Doutora Marta Isabel de Oliveira Várzeas
Universidade do Porto – Faculdade de Letras

Classificação obtida: 14 valores

Índice

Índice	i
Agradecimentos	iii
Resumo	v
Abstract.....	vi
Índice de figuras	vii
Índice de tabelas	viii
1 Introdução.....	1
2 A evolução de uma língua – do Latim ao Português.....	6
2.1 Os Complemento Circunstanciais nas Gramáticas do Século XIX ao XXI 7	
2.2 Séculos XX e XXI	10
2.3 Século XXI: a TLEBS e o Dicionário Terminológico.....	15
2.4. Uma visão comparativa com outras línguas	19
3 Desenvolvimento Prático	26
3.1 Explicação e análise das fichas/questionários	29
3.1.1 Ficha de trabalho n.º 1 – exercício 1	29
3.1.2 Ficha de trabalho n.º 2 – exercício 1	32
3.1.3 Ficha de trabalho n.º 3 – exercício 1 e 2	35
3.1.4 Ficha de trabalho n.º 3 – exercício 3	38
3.1.5 Questionário	41
4 Conclusão	46
5 Referências bibliográficas	53

6	Anexos.....	56
6.1	Anexo n.º 1.....	56
6.2	Anexo n.º 2.....	56
6.3	Anexo n.º 3.....	58
6.4	Anexo n.º 4.....	60
6.5	Anexo n.º 5.....	61

Agradecimentos

Ao finalizar esta importante etapa no meu percurso acadêmico, não posso deixar de agradecer a todos aqueles que contribuíram, de uma forma ou de outra, para a concretização deste trabalho e, principalmente, para aquilo que sou como pessoa.

Aos Professores Doutores Marta Várzeas, Ana Ferreira e aos Orientadores da Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas, professora Isabel Costa e professor Jorge Moranguinho, por toda a força e ensinamentos que levarei para a vida. À primeira, agradeço pela orientação deste trabalho; à segunda dou graças, pela sinceridade e paciência em ouvir; a todos os outros, pela preocupação e interesse que sempre demonstraram em me apoiar e incentivar na execução dos trabalhos na minha caminhada.

Ao incansável João, por todo o apoio, paciência e dedicação que se revelaram fundamentais, nos momentos mais difíceis.

À Helena e ao Zé, pela forma como amenizaram um caminho difícil de percorrer e por todo o apoio oferecido sempre que necessário.

A todos os meus amigos, pela paciência de todos os dias e pela força que me dão para seguir em frente com os meus sonhos.

À Cató, à Magui e à Filipa, por conseguirem fazer-me sorrir mesmo quando tudo parecia perdido.

À Ana, por todo o apoio, por me ensinar a ver sempre o lado positivo da vida e pela amizade de vinte anos que me valeu de muito nos últimos tempos.

Ao Wilson, o meu orgulho, o maior incentivador para continuar, um obrigada pelo carinho, pelo encorajamento, pela palavra certa na hora certa e por me fazer querer ser mais e melhor pessoa.

À tia Lena, pelo amor, pelo carinho e pelo apoio à distância que me valeram de muito nas horas de maior aperto.

Ao Artur, à avó Conceição e ao avô Francisco, que Deus os tenha, um muitíssimo obrigada pela educação e amor que me deram, que me faz ser aquilo que sou hoje.

Por último, aos meus primeiros professores, meus exemplos e meus pilares, meus pais, por me terem ensinado os segredos desta caminhada chamada VIDA, mas deixando-me livre para errar quantas vezes fossem necessárias. Pelo esforço, pelo amor incondicional, pela dedicação e por todas as possibilidades que sempre me deram, o meu muito, muito obrigada!

Obrigada, amigos! Nunca esquecerei a força que me deram para seguir em frente. Sou o resultado da confiança e dessa força de cada um de vós.

Resumo

Da Nomenclatura Gramatical Portuguesa (NGP), de 1967, à Terminologia Linguística para os Ensinos Básico e Secundário (TLEBS), de 2004; da revisão da TLEBS, de 2007, ao Dicionário Terminológico (DT), de 2008, fizeram-se muitas correções e inovações. Com a entrada do DT, surge uma nova terminologia para o ensino da Língua Portuguesa. Embora se sustente em novos avanços linguísticos, ela limita o ensino da uma outra língua – o Latim. No decorrer deste trabalho vai verificar-se a existência de alguns problemas levantados pelo conflito terminológico existente entre as aulas de Língua Portuguesa e Latina. Com esse objetivo, far-se-á, em primeiro lugar, uma breve apresentação da evolução e do estado atual das gramáticas de ambas as línguas. Os resultados serão sempre baseados no trabalho desenvolvido durante o ano letivo de 2014/2015 e tentarão explicar a mais-valia do estudo do Latim para a aprendizagem do Português e para o percurso académico de qualquer pessoa.

PALAVRAS-CHAVE: terminologia, terminológico, Latim, Português, gramática.

Abstract

From *Nomenclatura Gramatical Portuguesa* (NGP), 1967, to *Terminologia Linguística para os Ensinos Básico e Secundário* (TLEBS), 2004; from review TLEBS, 2007, to *Dicionário Terminológico* (DT), 2008, too many corrections and innovations were made. With the implementation of the DT a new terminology of teaching the Portuguese Language arises. Although it is based on new linguistic advances, it limits the teaching of another language – Latin. During this work I will try to verify the existence of some problems raised by the terminology conflict that exists between Portuguese and Latin languages. For this purpose, firstly, I will be doing a brief presentation about the evolution and the actual state of the grammar of both languages. The results will always be based on the work developed during the school year of 2014/2015 and will try to explain the benefit of studying Latin to the Portuguese curriculum and the academic record of anyone else.

KEY-WORDS: terminology, terminological, Latin, Portuguese, grammar.

Índice de figuras

Figura 1: análise dos resultados da ficha n.º 1, exercício 1	30
Figura 2: média de respostas corretas da ficha n.º 1, exercício 1	31
Figura 3: análise dos resultados da ficha n.º 2, exercício 1	32
Figura 4: média de respostas corretas da ficha n.º 2, exercício 1	33
Figura 5: análise comparativa entre as fichas n.º 1 e 2.....	34
Figura 6: ficha n.º 3, exercício 1 e 2.....	35
Figura 7: análise dos resultados da ficha n.º 3, exercício 1 e 2 (Português)	36
Figura 8: análise dos resultados da ficha n.º 3, exercício 1 e 2 (Latim)	37
Figura 9: análise dos resultados da ficha n.º 3, exercício 3.....	39
Figura 10: média de respostas corretas ficha n.º 3	40
Figura 11: análise dos resultados do questionário, exercícios 1, 2 e 3.....	42
Figura 12: análise dos resultados do questionário, exercício 4	43
Figura 13: média de respostas corretas do questionário, exercício 4	44
Figura 14: médias finais	45

Índice de tabelas

Tabela 1: ficha n.º 1, exercício 1	29
Tabela 2: ficha n.º 2, exercício 1	32
Tabela 3: ficha n.º 3, exercício 3	38
Tabela 4: questionário, exercício 1, 2, 3 e 4	41

Língua Portuguesa

*Última flor do Lácio, inculta e bela,
És, a um tempo, esplendor e sepultura:
Ouro nativo, que na ganga impura
A bruta mina entre os cascalhos vela...*

*Amo-te assim, desconhecida e obscura.
Tuba de alto clangor, lira singela,
Que tens o trom e o silvo da procela,
E o arrollo da saudade e da ternura!*

*Amo o teu viço agreste e o teu aroma
De virgens selvas e de oceano largo!
Amo-te, ó rude e doloroso idioma,*

*em que da voz materna ouvi: "meu filho!",
E em que Camões chorou, no exílio amargo,
O gênio sem ventura e o amor sem brilho!*

Olavo Bilac, em "Poesias"

1. Introdução

Já dizia Olavo Bilac, no século XIX, que a “última flor do Lácio era inculta e bela” e ao mesmo tempo “esplendor e sepultura”. Esse esplendor é visível na nossa comunicação diária e nos grandes autores da língua portuguesa de todas as latitudes. No entanto, as dificuldades que presenciamos diariamente nos bancos das escolas levam-nos a temer que essa beleza se dissipe e se possa transformar em obscuridade. Embora a Língua Portuguesa seja originária do Lácio, a maior parte das características que dele se aproximavam extinguíram-se e, como um ser vivo que é, transformou-se através dos tempos. Ao contrário do Latim, quase sem mudanças, o Português de tempos em tempos renova-se e, concomitantemente, quer através de novos estudos (e estudiosos), quer através do uso dos falantes, vai adquirindo novas normas, como o provam o Acordo Ortográfico, a Nova Terminologia e os Novos Programas que entraram em vigor neste ano letivo de 2015/2016. Uma vez que toda a mudança deve ser acompanhada de reflexão, resolvemos pesquisar os prós e os contras da adoção do DT, já que ao invés de melhorias no entendimento da língua, surgiram discussões por parte dos especialistas, como veremos através deste relatório.

De facto, ao longo dos anos, mas sobretudo com a entrada do século XXI, a disciplina de Português tem vindo a sofrer imensas mudanças, quer no que respeita a paradigmas, quer a opções de índole programática e pedagógica. De forma a, em traços breves, fazermos uma introdução a este trabalho, podemos desde logo verificar a existência de alterações mais ou menos profundas desde a adoção da Nomenclatura Gramatical Portuguesa (NGP), de 1967, à introdução, por uns considerada necessária e por outros precipitada, da polémica Terminologia Linguística para os Ensinos Básico e Secundário (TLEBS), em 2004, entretanto revista em 2007 e alterada para a forma de Dicionário Terminológico (DT), em 2008. Durante este processo, profícuo em investigações e avanços, mas também em experimentalismos, verificaram-se mudanças, clarificações ou simplificações ao nível do uso dos conceitos (veja-se, por exemplo, a preferência por “constituente” ou “grupo” em vez de “sintagma”, por “nome” em vez de

“substantivo”, etc.), mas também o desaparecimento, a nível dos Ensinos Básico e Secundário, de práticas, por exemplo, como o da análise sintática segundo o modelo de árvore, ou de conceitos, como o de “complementos circunstanciais”.

Assim, continuamente, os professores e os alunos desta disciplina têm vindo a ver-se a braços com a necessidade de se adaptarem, com alguma frequência, a alterações emanadas a partir do Ministério de Educação sem a devida reflexão e formação necessárias a uma correta implementação das mudanças desejadas no que toca à operacionalização de conceitos e paradigmas diferentes dos que estavam a ser seguidos. A título de exemplo, veja-se a (em nosso entender, feliz) “partição” do domínio da “morfologia” e do surgimento do domínio “classes de palavras”, procurando terminar com a noção de “classificação morfológica” quando se pretende a “indicação da classe de palavras” e não dos seus constituintes morfológicos. Porém, pela falta de formação e por práticas cristalizadas pelo hábito, continua a verificar-se, em algumas escolas, a formulação “classifique morfológicamente a palavra x” em vez de “indique a classe da palavra x”.

A par dessas alterações, a implementação do Acordo Ortográfico e de Novos Programas da disciplina vieram alimentar polémicas e acentuar dificuldades na prática da docência de Português. Ora, uma vez que a mudança deveria implicar (e pressupor) reflexão e formação, o mais óbvio seria que todas estas inovações viessem trazer benefícios para o estudo desta língua, mas, ao invés, causou discussões e lançou dúvidas, muitas delas por dissipar, entre os entendidos, algumas das quais analisaremos mais à frente.

Por seu turno, o estudo da disciplina de Latim continua a seguir modelos mais clássicos e, simultaneamente, tem sido menos permeável a alterações de fundo. Como sabemos, o estudo do Latim é ainda hoje realizado tendo por base a nomenclatura da gramática dita *tradicional*, ao contrário do que acontece na disciplina de Português, que segue os preceitos do Dicionário Terminológico, em vigor desde 2008. Esta situação dual implica, assim, que os alunos que escolhem a disciplina de Latim no Ensino Secundário se vejam confrontados com a necessidade de conhecerem duas terminologias: uma, mais tradicional, associada ao processo de ensino-aprendizagem do Latim, tendo por base a Nomenclatura Gramatical Portuguesa; a outra, procurando dar respostas a lacunas e problemas que aquela não solucionava (por exemplo, que função se atribuíu ao constituinte “de chocolate” quando selecionado pelo verbo “gostar”?). Ora, se a entrada

do Dicionário Terminológico surge baseada em investigações e avanços no campo da Linguística, por outra veio causar dificuldades do ensino do Latim, obrigando professores e alunos desta disciplina, a todo o momento, a procurar articular conceitos, nomeadamente a nível sintático, nem sempre de forma simples e imediata, quando, até à implementação da TLEBS, tal não era particularmente notório.

Perante esta constatação, parece-nos que a realização desta investigação é de todo pertinente. De facto, o seu objetivo é verificar os possíveis benefícios que o estudo da disciplina de Latim (e, consequentemente, da nomenclatura tradicional) tem na compreensão da nova terminologia gramatical adotada na disciplina de Português. Para esse efeito, este trabalho terá por base as experiências realizadas durante o ano letivo de 2014/2015, ao longo da prática supervisionada do ensino de Português e Latim, nas turmas A e E do 10.º ano de escolaridade, na Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas.

O tema escolhido pareceu-nos pertinente numa altura em que a mudança da terminologia gramatical tem vindo a suscitar bastantes dúvidas, mesmo entre aqueles que a lecionam. Mas não são essas dúvidas que se pretendem resolver aqui. Apesar de o presente trabalho não ignorar que a aprendizagem dos conhecimentos gramaticais por parte dos alunos de Latim em simultâneo com a aprendizagem dos conhecimentos gramaticais da disciplina de Português pode ser dificultada, ele tenta demonstrar, pelo contrário, que o conhecimento da Língua Latina e, assim, da antiga terminologia linguística (AT) é uma mais-valia na aprendizagem da gramática do Português. Com efeito, por dominarem a AT, os estudantes de Latim poderão compreender melhor e assimilar mais rapidamente a nova terminologia linguística (NT). O objetivo deste estudo é, pois, mostrar que os alunos de Latim podem ter melhor aproveitamento na disciplina de Português, por aquela disciplina lhes permitir uma abordagem mais clara dos aspetos gramaticais, revelando-se muito útil para a aprendizagem da nova.

A gramática foi o tema selecionado para o desenvolvimento deste trabalho porque, a nível pessoal, sempre foi um assunto que nos despertou interesse, sobretudo pelo seu carácter sistemático. Com efeito, ao longo do nosso percurso académico, sempre sentimos, de certo modo, um enorme gosto em tentar aplicar corretamente os conhecimentos gramaticais e em compreender e reconhecer, de forma explícita, esses conhecimentos. Ora, ao fazer a transição da discência para a docência, um dos nossos

objetivos foi, claramente, tentar incutir nos nossos alunos essa curiosidade e gosto que sempre nutrimos pelo estudo da gramática.

Por outro lado, há sempre, em todas as disciplinas, um professor que consegue aproximar-se dos alunos e prender a sua atenção para qualquer assunto e matéria e, por isso, demos por nós a seguir o exemplo de um dos melhores professores de gramática que já tivemos, o qual se pautava pelo rigor, pelo método e pela sistematização na sua prática letiva, transmitindo sempre um enorme entusiasmo aos seus alunos e, dessa forma, cativando-os para a aprendizagem da gramática. Ora, tendo-o tido como modelo, durante a atividade docente, tentamos precisamente que todas as nossas explicações fossem sempre muito descritivas, adotando, a todo o momento, exemplos práticos que os alunos pudessem relacionar com o dia-a-dia, procurando que o ensino fosse, assim, quanto possível sistematizado, gradual e faseado.

Desse modo, tendo por base o gosto pessoal pela aprendizagem da gramática e os ensinamentos desse professor, assim como a verificação de problemas levantados pelo estudo simultâneo da disciplina de Latim e de Português, o âmbito deste trabalho seria, naturalmente, o campo da gramática. Tendo concluído a nossa formação académica numa Escola onde a leção de ambas as disciplinas é possibilitada aos estagiários, e tendo percebido que esse era um dos principais constrangimentos com que os alunos se debatiam, de todos os temas gramaticais possíveis de escolher, optamos por um estudo tendo por base as noções de “Complementos Circunstanciais de Lugar”, de acordo com a gramática tradicional, seguida no processo de ensino-aprendizagem do Latim, e de “Complemento” e de “Modificador”, segundo o Dicionário Terminológico, adotado pelo programa da disciplina de Português. Com efeito, o confronto entre esses conceitos é, no nosso entender, um dos exemplos muito claros do choque existente entre as duas terminologias, assunto-chave deste trabalho.

Dessa forma, como introdução a este estudo, propomo-nos, numa primeira parte, a apresentar uma breve contextualização / fundamentação teórica e acompanhamento da evolução do estudo do Português com o passar dos séculos, tendo sempre como base alguns autores de referência que se dedicaram a analisar a gramática latina e portuguesa. Para essa contextualização, tivemos como principais referências o estudo de João Pedro Ramos Gomes sobre o conflito terminológico no ensino do Latim e do Português, assim como o artigo de Ana Alexandra Silva acerca de uma visão diacrónica sobre as alterações que a noção de “Complemento Circunstancial” veio sofrendo até à atualidade.

Consultamos ainda textos de Celso Cunha e Lindley Cintra, em *A Nova Gramática do Português*, e Ana Maria Brito, em *Terminologia linguística para os ensinos básico e secundário: algumas reflexões sobre o subdomínio sintaxe*, tendo recorrido, sempre que necessário, à consulta da TLEBS e do Dicionário Terminológico.

O capítulo seguinte do presente trabalho diz respeito à iniciação da prática profissional desenvolvida durante o ano 2014/2015, na Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas, e apresenta dados concretos sobre o estudo que pretendemos desenvolver e respetiva análise. Com efeito, nesta parte, após uma breve caracterização da Escola e das turmas-alvo desta investigação, apresentamos as fichas de trabalho e os exercícios realizados e respetivas análises gráficas, acompanhados dos resultados obtidos na sua aplicação a alunos do décimo ano de escolaridade das disciplinas Português e de Latim ao longo do referido estágio pedagógico.

No último capítulo, constarão as conclusões retiradas a partir da análise dos dados recolhidos ao longo deste processo.

2. A evolução do estudo gramatical – do Latim ao Português

Para percebermos de que forma evoluíram os conhecimentos sobre a língua e a gramática, tomamos, como ponto de partida, os primeiros textos e primeiros estudos oriundos da Grécia e da Roma antigas, os quais se baseavam nos textos já existentes como base para as suas teorias, dando origem, mais tarde, às gramáticas normativas, isto é, a tratados que consistiam em definir o que era ou não correto dizer e/ou escrever.

Todas as gramáticas existentes nos dias de hoje são, como sabemos, o resultado de muitas dúvidas, questões, modos de pensar diferentes e mudanças que se deram ao longo da história da linguagem e das línguas. Podemos, por exemplo, remontar à Grécia, no tempo de Platão (século V a. C.), de Aristóteles (século IV a. C.) e, mais tarde, dos estóicos, que partiram dos textos literários para as suas reflexões filosóficas sobre a aquisição da linguagem e os usos da língua.

A utilização desses textos terá contribuído para o aparecimento das gramáticas normativas, que fixavam o que era ou não correto dizer ou escrever, bem como quais eram as construções sintáticas corretas em detrimento das incorretas.

Mais tarde, foram as gramáticas de Donato (século IV d. C.) e de Prisciano (século VI d. C.) que conservaram a conceção de gramática normativa dos alexandrinos e que marcaram toda a produção gramatical na Europa medieval.

Apesar de o Latim ser uma disciplina um pouco desvalorizada nos dias de hoje, durante a Idade Média era vista como a língua dos eruditos e da escrita e, por isso, foi fácil o sucesso das gramáticas latinas.

Foi só no século XVI que surgiram as primeiras gramáticas novilatinas, como a de Fernão de Oliveira (1536) e a de João de Barros (1540). Desta altura até meados do século XX, as gramáticas continuaram a ser normativas e a considerar como modelos os estudos empreendidos por autores antigos como Varrão, Quintiliano, Donato e Prisciano.

2.1. Os Complemento Circunstanciais nas Gramáticas do Século XIX

De forma a reduzirmos a base da nossa investigação apenas à noção gramatical de “Complemento Circunstancial” e à forma como ela foi sendo tomada ao longo do tempo, e de modo a clarificarmos conceitos, seguiremos, desde já, como base do nosso estudo, a visão diacrónica de Ana Alexandra Silva (2010) sobre essa noção, desde o século XIX até aos nossos dias.

A autora começa por recuar à obra de A. J. Reis Lobato (1770: 216-230), enraizada na tradição latina, que toma o termo “circunstância” sem lhe atribuir ainda a noção de função ou de complemento, optando pela terminologia casual de “ablativo”:

“O ablativo entre os casos do nome serve para significar a causa, donde alguma cousa procede, o instrumento, o modo, com que se faz, a matéria, de que se compõe, o tempo, em que se faz, o tempo que dura, o lugar, onde se faz, ou se está, o lugar donde se parte, o lugar para onde se parte, o espaço, ou distancia, que há de hum lugar a outro” (Lobato, 1770: 216)

Já Manoel Dias de Souza define a “circunstância” como uma *parte constitutiva* da proposição “que serve para determinar o Atributo, para exprimir as qualidades particulares que ele encerra relativamente a tal, ou tal objecto; e he designada pelas preposições, e pelos advérbios” (Souza 1804: 172).

Por sua vez, António de Moraes e Silva afirma que o verbo, enquanto núcleo frásico, pode ser modificado por circunstâncias semanticamente diversas: “O verbo, ou acção, que ele significa, talvez é modificada, e acompanhada de circunstancias de lugar, tempo, modo, instrumento, fim” (Moraes e Silva, 1806: 83).

Cerca de uma década depois, João Crisóstomo do Couto e Melo elenca três tipos de complementos, associados ao sujeito, verbo e ao atributo, sublinhando que o complemento exige “sempre o vocábulo *Preposição*” e que “toda a espécie de complemento deverá participar da denominação correspondente á significação da *Preposição*” (Melo, 1818: 234).

Alguns anos mais tarde, J. Soares Barbosa apresenta a seguinte definição de complemento circunstancial: “Toda a palavra, ou oração precedida de preposição, qualquer que esta seja, e juncta a qualquer verbo, ou adjetivo sem ser pedida pela sua significação he hum complemento circunstancial, que se lhe dá para a explicar” (Barbosa, 1822: 401-402). Distingue ainda dois tipos de complementos circunstanciais: uns, “relativos ao lugar, ao tempo, e aos graos de afirmação” (Barbosa, 1822: 402), pertencentes ao verbo substantivo; outros (de quantidade, qualidade, modo, fim, meio ou instrumento) pertencentes ao atributo ou adjetivo próprio de cada verbo. Identifica ainda um complemento restritivo inserido no grupo dos circunstanciais com a característica de limitar a significação do que se está a falar.

Já na segunda metade do século XIX, Bento José de Oliveira menciona um tipo de complemento terminativo, isto é, que não é circunstancial ou facultativo, mas antes de carácter obrigatório, e que é pedido “por verbos, adjectivos, ou qualquer outra palavra de significação transitiva” (Oliveira, 1864: 67). Essa mesma terminologia será usada por Domingos de Azevedo para distinguir “os complementos circunstanciais (sempre com referência à preposição que aí é necessário constar) dos complementos terminativos, estes gozando de um carácter obrigatório em relação ao verbo” (Silva, 2010: 817). Curiosamente, em sentido idêntico, Epifânio S. Dias, que considera complemento circunstancial um “nome genérico de toda a determinação que exprime alguma circunstancia de uma ação ou estudo (v.g. o lugar, tempo, modo, etc.)” (Dias, 1881: 84), distingue os “complementos gerais”, de carácter facultativo, dos “complementos em sentido rigoroso”, de carácter obrigatório.

Tal como Soares Barbosa, Francisco J. Monteiro Leite define complemento circunstancial como “palavra ou grupo de palavras, que, regidas de preposição, clara ou oculta, se reúnem aos verbos ou adjectivos para exprimir alguma circumstancia” (Leite, 1887: 153), identificando dezassete: “lugar, causa, companhia, distância, estado, fim, instrumento, medida, meio, modo, mudança, opposição, preço, quantidade, tempo, limite de e acção” (Silva, 2010: 818). Por sua vez, António M. D’Almeida Netto, se reforça os estudos destes dois autores no que respeita à noção de regência e da presença de preposição, sublinha, porém, “o carácter sintáctico facultativo que, com algum consenso, é atribuído ao *circunstancial* na tradição gramatical portuguesa” (Silva, 2010: 818), referindo, não exhaustivamente, os complementos de lugar, tempo, quantidade, modo, fim,

meio, instrumento, matéria, preço, companhia, causa, louvor, vitupério, excesso (Netto, 1884: 109).

Em finais do século XIX, Francisco Soares Ferreira verifica que o verbo admite diferentes complementos e aponta seis qualidades de *complementos* sobre as quais recaem as circunstâncias de um facto: “1.^a o que, 2.^a aonde, 3.^a com que meios, 4.^a porque razão, 5.^a porque modo, 6.^a quando” (Ferreira, 1889: 122). A distinção dessas diferentes qualidades de complementos torna-se, na opinião do autor, necessária “a fim de se entenderem mais claramente as leis que a Syntaxe póde impor a cada hum deles, e a ordem que a construção lhes designar” (Ferreira, 1889, 134); porém, apesar de uma explícita consciência da necessidade de a syntaxe explicar estes fenómenos linguísticos, não surge qualquer outra explicação adicional a esta afirmação feita apenas em nota de rodapé.

Ora, independentemente do número avançado por cada um dos autores citados, é de salientar desde já que o ponto de vista semântico dos complementos circunstanciais ganha relevo em detrimento das características de ordem sintática. São, porém, os estudos de Jerónimo Soares Barbosa e de Epifânio da Silva Dias que nos apontam duas funções ligadas ao verbo de um ponto de vista ora obrigatório ora de carácter facultativo.

2.2. Séculos XX e XXI

Em fins do século XVIII e inícios do século XIX, a linguística comparativa começou a preocupar-se mais com as diferenças e semelhanças entre as várias línguas. Estes estudos fizeram com que se sentisse a necessidade de, no início do século XX, se desenvolver uma teoria e um método que permitissem descrever a estrutura das línguas. Um dos autores que contribuiu para essa inovação foi Ferdinand Saussure, com a sua publicação de 1916, “Curso de Linguística Geral”. Com isto parecia finalmente que a gramática tradicional estava a chegar ao fim e se dava início a uma era assinalada pela gramática descritiva.

Opondo-se a este novo avanço estava a gramática portuguesa que foi sendo ensinada até finais do século XX, meramente normativa e visando a deteção do erro e, assim, a sua correção, pelo que apelava à memorização de regras e categorias gramaticais. Em Portugal, sentiu-se a necessidade de acompanhar o avanço da língua e da gramática e propôs-se, em meados do século XX, a aplicação de uma nova terminologia linguística.

Em 1959, surge a Nomenclatura Gramatical Brasileira e, logo de seguida, é criada a Nomenclatura Gramatical Portuguesa, que tinha como objetivo uniformizar o ensino do funcionamento da língua portuguesa nos ensinos básico e secundário. Apesar de se tratar de uma inovação, esta nomenclatura está organizada segundo as gramáticas tradicionais, ou seja, estuda a fonética e a fonologia, a formação das palavras, as classes das palavras e a estrutura da frase.

Com esse mesmo objetivo é publicada, em 1970, por Celso Cunha, a *Gramática do Português* e, depois, em 1984, juntamente com Lindley Cintra, a *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, reeditada várias vezes. Detenhamo-nos nesta obra e no conceito que serve de base ao nosso estudo.

Inscrita numa teoria tradicional e didática, ela faz referência a “Complemento Circunstancial” apenas no Capítulo 7, não utilizando esta noção como conceito operatório, antes optando pelo conceito de *adjunto adverbial*, mais habitual na história gramatical da variante brasileira do Português. Consideram os seus autores que “adjunto adverbial” é um termo, de carácter facultativo na oração, “com valor adverbial que denota

alguma circunstância do facto expresso pelo verbo, ou intensifica o sentido deste, de um adjectivo, ou de um advérbio” (Cunha e Cintra, 1987: 152), podendo ser adicionado a “um nome ou a um verbo para lhes precisar o significado” (Cunha e Cintra, 1987: 150) e ser representado por um advérbio, por uma locução ou expressão adverbial ou por uma oração adverbial. Seguindo a tradição gramatical do século XIX, enumeram, ainda que não exaustivamente, alguns tipos de adjuntos adverbiais, carecendo este estudo, na opinião de Silva (2010: 820), de critérios e provas sintáticas que permitam a identificação dos mesmos.

Estes autores, tomando exemplos da Literatura Portuguesa e Brasileira, e não, como a Linguística moderna, exemplos do *corpus* do quotidiano, e seguindo uma terminologia de origem clássica, distinguem os adjuntos adverbiais de lugar *onde*, *aonde*, *donde*, *para onde* e *por onde* (diferenciando, estranhamente, os complementos circunstanciais de lugar *aonde* e *para onde*):

“g) DE LUGAR AONDE:

Cheguei à **taberna do velho**¹ ao fim da tarde.

(Alves Redol, BSL, 330.)

Veja **aonde** vai.

(Aníbal M. Machado. CJ, 243.)

h) DE LUGAR ONDE:

No mês passado estive algumas horas **em Cartago**.

(Augusto Abelaira, NC, 19.)

O vulto escuro entrou **no jardim**, sumiu-se **em meio as árvores**.

(Érico Veríssimo, LS, 133.)

¹ As maiúsculas e o negrito seguem o original da obra de Celso Cunha e Lindley Cintra.

i) DE LUGAR DONDE:

Dos mares da China não mais virão as quinquilharias.

(Murilo Rubião, D, 144.)

- Some-te **daqui**, ingrato!

(Fernando Namora, TJ, 99.)

j) DE LUGAR PARA ONDE:

Levaram a defunta numa rede **para o cemitério de S. Caetano**.

(Luís Jardim, MP, 25.)

A chuva levou-os **para casa**.

(Carlos de Oliveira, AC, 166.)

l) DE LUGAR POR ONDE:

Atravessou o Campo da Aclamação, enfiou **pela Rua de São Pedro** e meteu-se **pelo Aterrado acima**.

(Machado de Assis, OC, II, 569.)

Por sobre o navio voejavam ainda gaivotas, com movimentos lentos, ritmados.

(Joaquim Paço d’Arcos, CVL, 593.)” (CUNHA & CINTRA, 1984: 154-155)

Em 1999, Mário Vilela publica a *Gramática da Língua Portuguesa: Gramática da Palavra, Gramática da Frase e Gramática do Texto*, tendo por base o estudo das relações sintáticas, que diz ser um conjunto de “meios próprios e regras específicas” resultantes das “potencialidades de combinação (valência) de cada uma das partes do discurso (...) (Vilela, 1999: 282). Apoiando-se, assim, nos conceitos de “concordância”, “regência” e em critérios sintático-semânticos, Mário Vilela identifica um quadro de

esquemas frásicos descritivo das possibilidades formais do Português, no qual assinalamos a presença de *actantes* ou *argumentos essenciais* do verbo (locativo situativo, locativo situacional, temporativo, medida e modativo), correspondentes aos Complementos Circunstanciais da terminologia tradicional, de natureza obrigatória e regida pelo elemento verbal. Já a noção de determinação adverbial, seja de lugar, direção, origem, tempo, repetição, qualidade, intensidade, causa, fim, consequência, condição, ordenação, oposição, instrumento, etc. (Vilela, 1999: 365), não é, por sua vez, determinada pela regência do verbo, podendo ocorrer associada “ao nó actancial no seu conjunto (referimo-nos aos locativos não exigidos pelo verbo)”, incidindo “sobre o próprio falante” ou inserindo-se “directamente num dado elemento do nó actancial (no sujeito, no verbo e nos respectivos complementos) (Cf. Vilela, 1999: 366)” (Silva, 2010: 822).

Ora é esta distinção feita por Mário Vilela entre “complementos”, “argumentos” e “determinação adverbial” que nos permite definir “complemento circunstancial” não já apenas como aquilo que não é sujeito, complemento direto e indireto, mas sim, por um lado, um tipo de “complemento circunstancial” exigido pelo predicado e, por outro, um “complemento circunstancial” não exigido pela estrutura sintática frásica.

A *Gramática da Língua Portuguesa*, escrita por Maria Helena Mira Mateus, Ana Maria Brito, Inês Duarte e Isabel Hub Faria, foi publicada pela primeira vez em 1983, depois em 1989 e a última vez em 2003, sendo considerada como mais sistematizada e atualizada em relação às gramáticas anteriores, e seguindo estudos mais recentes. No capítulo 10 desta obra, encontramos a noção de “relações gramaticais”, relativa às funções sintáticas, tendo por base do domínio sintático de predicação o sujeito e o predicado (Mateus et alii, 2003: 277-283). O conceito de “Complemento Circunstancial” surge, aqui, enquanto relação gramatical oblíqua:

“A tradição gramatical habituou-nos a classificar todos os sintagmas preposicionais e adverbiais que surjam numa oração como “complementos circunstanciais”, distintos pelo seu valor nocional (...). Mas, na verdade, há diferentes tipos de ligação estrutural e lexical dos SPs e dos Sadv relativamente ao verbo (Mateus et alii, 2003: 414).

“Os tradicionalmente designados “complementos circunstanciais” não podem ser uniformemente tratados: uns são argumentos internos verbais, ocupando posições de

complemento; outros, embora pertençam ao SV, não são argumentos internos e ocupam posição de adjunção a SV” (Mateus *et alii*, 2003: 416).

Esta sistematização de Mateus *et alii*, retomando a posição de Epifânio Dias e Soares Barbosa, distingue assim, no quadro dos *complementos adjuntos* (termo que as autoras preferem a “circunstanciais”), aqueles que são argumentais (isto é, obrigatórios) daqueles que são circunstanciais (ou facultativos), tal como Mário Vilela.

2.3. Século XXI: a TLEBS e o Dicionário Terminológico

Maria Helena Mira Mateus *et alii* sentiram, como vimos, a necessidade de rever e republicar a sua obra, *Gramática da Língua Portuguesa*. No seguimento da revisão de 2003, pelas questões levantadas por elas e, como resposta a essa necessidade, o sistema viu-se obrigado a aceitar a Terminologia Linguística para o Ensino Básico e Secundário (TLEBS) como referência para o ensino das disciplinas de Língua Portuguesa e de Português, em 2004.

A TLEBS vem substituir a Nomenclatura Gramatical Portuguesa, que estava em vigor desde 1967, tentando corrigir, por meio de um conjunto de termos e definições, problemas que surgiram da reflexão linguística produzida até então.

Apesar de a TLEBS ter sido a resposta encontrada para o ensino dessas disciplinas, não lhe faltaram, desde logo, opositores que defendiam que esta terminologia apresentava um enorme número de termos e conceitos que não facilitavam o ensino nem a aprendizagem, tendo em conta as idades do público a que ela era destinada.

João Andrade Peres, professor catedrático no departamento Linguística Geral e Românica, na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, reconhece que a NGP é pouco adequada e carece de correções. No entanto, não terá, certamente, a TLEBS, as respostas para os problemas, pois para o linguista ela não está “de modo nenhum, nas suas partes essenciais (...) em condições de servir melhor do que a nomenclatura de 1967”. Acrescenta ainda que, apesar de a TLEBS ter surgido para melhorar e corrigir a Nomenclatura Gramatical Portuguesa (NGP), há algumas “imperfeições da nossa tradição gramatical, que, curiosamente, a TLEBS deixa intocadas” (Peres, 2006:3). Por outras palavras, depois dessas melhorias e correções, a TLEBS devia ser a melhor base de dados de definições, mas, na opinião do linguista, não o é por óbvias razões: ele não considera os autores da TLEBS os mais qualificados para o cargo, entende que eles não estudaram e pesquisaram o suficiente para poderem falar sobre o tema e porque, por muito que as pessoas que trabalharam sobre a TLEBS pudessem ter qualidade nos seus trabalhos, elas nunca trabalharam em conjunto e, por isso, há mais do que uma definição para vários

conceitos, sem ter havido um aprofundado cruzamento de dados entre cada um dos domínios.

Após este surgimento da TLEBS em 2004, sentiu-se, por isso, a necessidade de publicar algo que resolvesse os problemas apontados à mesma e, por isso, procedeu-se à sua revisão.

Eis que surge, portanto, a “Revisão da Terminologia Linguística para os Ensinos Básico e Secundário”, em 2007. Esta revisão emerge como resultado de um trabalho importante de sistematização da terminologia gramatical relevante para a descrição e análise de aspetos da gramática do Português e é realizada com o pressuposto de que consistiria numa ferramenta de apoio e não numa listagem, de termos a serem explicitados em contexto de ensino. Todavia, como uma revisão não implica, de modo algum, uma mudança completa da organização, ela continua a reger-se pelos mesmos princípios: a economia, a abertura, a hierarquização, a flexibilidade, a complementaridade e a não vinculação a um paradigma. Esta melhoria veio inovar os planos científico, pedagógico e didático, o que possibilitou aos professores e aos alunos conhecerem e utilizarem conceitos e instrumentos de análise que se desenvolveram e ganharam crescente importância. Em suma, os objetivos principais desta revisão foram

“fornecer aos professores e alunos os termos que explicitam como na língua e com a língua são produzidos, comunicados e interpretados enunciados e textos; mostrar e caracterizar os mecanismos e as estratégias que no discurso e no texto, ao serviço de uma intencionalidade expressiva, comunicativa e poética, transformam as palavras do dicionário e as regularidades de gramática em energia criativa, seja para “fazer coisas”, seja para expor e argumentar, seja para narrar e descrever, seja para criar mundos ficcionais” e, por último, “construir pontes entre os estudos linguísticos e os estudos literários, entre a análise dos textos não-literários e dos textos literários, porque é a nível da *translinguística* e sobretudo a nível da retórica e da linguística textual, que tais pontes se podem e devem construir.” (TLEBS, 2007:10)

Apesar de todos os problemas resolvidos na revisão da TLEBS, ficaram ainda alguns por resolver, e os opositores a este sistema de informação continuaram a existir; por isso, criou-se o Dicionário Terminológico (DT), em 2008. A adoção do DT surge

como uma medida de política da língua, que pretende uniformizar os termos utilizados por docentes de Português em todo o percurso escolar, para designar os mesmos conceitos e problemas relacionados com o funcionamento da língua. Com efeito, o DT veio dar resposta a uma necessidade sentida durante as aulas, diagnosticada pelos professores de Português, que resultou da deriva terminológica instalada no sistema e nas práticas de ensino. Este sistema veio ultrapassar a desatualização sentida na NGP e introduzir novos conceitos que ainda não tinham sido considerados pela TLEBS, no que diz respeito à fonética, à fonologia e à semântica, à análise do discurso, à retórica, à pragmática e à linguística textual.

Ora, no Dicionário Terminológico, e no que a este estudo diz respeito, as funções sintáticas não são organizadas em função de fazerem ou não parte da oração, mas sim em relação à categoria em que os constituintes ocorrem. Ainda na mesma base gramatical há termos que não são aceites por alguns professores, por exemplo, a distinção entre complemento oblíquo, modificador do grupo verbal e modificador da frase que, à partida, substituem a noção de “Complementos Circunstanciais”. Não é mais do que o que aconteceu anteriormente com todas as soluções encontradas para as terminologias – de facto, também são apontados defeitos ao Dicionário Terminológico. Certo é que, pelo exposto, apesar de todos os defeitos apontados ao Dicionário Terminológico, o uso da expressão “Complemento Circunstancial” não era já suficiente para a determinação de certos constituintes, criando-se, assim, problemas de análise, decorrentes da confusão entre os eixos da semântica e da sintaxe.

A compreensão das noções de complemento e modificador torna-se fácil se pensarmos que, no primeiro caso, o grupo sintático é seleccionado por algum elemento da frase, sendo, ou não opcional; a segunda refere-se à função de algum constituinte que não é seleccionado, em que os constituintes são, na maior parte das vezes, facultativos. Ainda sobre as noções, Inês Duarte chama ao complemento oblíquo aquele cujas relações gramaticais não são centrais.

Todas as mudanças feitas durante os anos e séculos, mas principalmente entre a NGP e o DT, podem ser melhoradas e mais bem entendidas se forem objeto de uma mais aprofundada reflexão e se forem sujeitas a mais testes de análise. Contudo, apesar de todas as mudanças até agora referidas, não podemos esquecer onde tudo começou e, por isso, tem de se ter sempre em mente toda a base gramatical desde a tradição greco-latina, não só porque foi a primeira de todas, mas também porque não é possível estudar ou

entender todas as alterações sem que primeiro possamos compreender o que está na sua base.

2.4. Uma visão comparativa com outras línguas

Uma comparação entre as opções pedagógicas e científicas tomadas pelos gramáticos e pedagogos de diferentes línguas de base românica torna-se, na nossa opinião, pertinente antes de avançarmos para o estudo, propriamente dito, a que nos propusemos.

Começemos por observar as formas de construção do Complemento Circunstancial de Lugar em Latim. De acordo com o professor António Freire, o Complemento Circunstancial de Lugar pode ser apresentado de diferentes modos. Por razões de economia científica, e para não alongarmos as citações que iremos apresentar, entendemos transcrever apenas as regras gerais elencadas por Freire para cada um dos lugares (onde, donde, por onde e para onde) e alguns dos exemplos apresentados, abstendo-nos, portanto, das exceções e observações detalhadas apresentadas.

Em relação ao Complemento Circunstancial de Lugar Onde,

“Os **nomes próprios de lugares maiores**² (i. e., de *regiões, ilhas maiores e províncias*), bem como os *apelativos* de lugar, requerem geralmente **ablativo** com a preposição **in**.

Ex.: **In Graecia** (Cic. *Att.* 6, 4), Na Grécia (...)” (FREIRE, 1987: 176).

No que respeita aos

“**nomes próprios de lugares menores** (i.e., de *idades, de ilhas menores e de povoações*) da *primeira e segunda declinação* do *singular*, põem-se no **locativo**; se forem da *terceira declinação*, ou do *plural da primeira* e da *segunda*, colocam-se no **ablativo** sem preposição (...)

² O negrito e o itálico estão conforme o original da gramática de referência de António Freire.

Ex.: **Romae** *es* (Cic. *Att.* 6, 5”), Estás em Roma. (...) **Carthagine** *dominabatur* (Liv. 33, 46), Dominava em Cartago (...).

Com os nomes de *pessoas* empregamos **apud** (*em casa de, nos escritos de*) com acusativo.

Ex.: *Fuisti apud Leccan* (Cic. *Cat.* 1, 4), Estiveste em casa de Leca.” (FREIRE, 1987: 176-177).

Quanto à construção do Complemento Circunstancial de Lugar Onde,

“Os **nomes próprios de lugares maiores** e os *apelativos* pedem geralmente **ablativo** com a preposição **e, ex,** ou **de**.

Ex.: **Ex Aegypto** *litteras misit* (Cic. *Lig.* 3), Mandou cartas do Egito” (...).

Os **nomes de lugares menores**, bem como **rus** e **domus**, colocam-se geralmente no **ablativo** sem preposição.

Ex.: **Athenis** *venimus*. (Cic. *Att.* 5, 12), Viemos de Atenas” (...).

Os nomes de pessoas pedem **a** ou **ab**.

Ex.: *Puer aberravit a patre*. (Pl. *Men. prol.*), O filho fugiu de casa do pai.” (FREIRE, 1987: 178).

No que concerne ao Complemento Circunstancial de Lugar Por Onde,

“Os **nomes de lugares maiores** e os *apelativos* põem-se geralmente no **acusativo** com **per**.

Ex.: **Per Cappadociam** *iter feci* (Cic. *Fam.* 15, 2), Fiz viagem pela Capadócia. (...)

Os **nomes de lugares menores**, bem como **via**, **porta**, **iter** põem-se no **ablativo** sem preposição, e algumas vezes também no *acusativo* com **per**.

Ex.: *Iter Laodicea faciebat* (Cic. *Att.* 5, 15), Fazia viagem por Laodiceia. (FREIRE, 1987: 178-179)”.

Finalmente, o Complemento Circunstancial de Lugar Para Onde apresenta as seguintes construções:

“Os **nomes de lugares maiores** e os *apelativos* exprimem-se pelo **acusativo** com a preposição **ad** ou **in**; (Muito raramente sem preposição, a não ser com o verbo *peto*).

Ex.: **In Africam** *navigabat* (Flor. 2,2), Navegava para a África. (...)

Os **nomes de lugares menores, rus e domus**, expressam-se pelo **acusativo** sem preposição.

Ex.: *Scis me Athenas venisse* (Cic. *Att.* 7, 1), Sabes que vim para Atenas. (...)

Os **nomes de pessoas** e os **pronomes** pedem a preposição **ad**.

Ex.: *Proficiscor ad Catonem* (Cic. *Senect.* 23), Vou para junto de Catão.” (FREIRE, 1987: 179-180).

Como sabemos, e podemos verificar pelo supra exposto, em Latim, é pela regência verbal, pela construção e pelo contexto que se procede ao reconhecimento, classificação e tradução da respetiva função sintática.

Durante séculos, a aprendizagem da gramática do Português, como vimos, tendeu a aproximar-se das noções tomadas pelo processo de ensino-aprendizagem do Latim. Atualmente, investigações (e tomadas de decisão) mais recentes, como aquelas assumidas pelo Dicionário Terminológico, vieram, porém, afastar-se de opções mais relacionadas com características semânticas ou nocionais (como as noções de, por exemplo, *lugar*, *tempo*, *modo*, etc.) para aproximar-se de opções de carácter sintático ou distribucional. Essa é a razão que justificou, no que a este estudo diz respeito, a substituição da noção de Complemento Circunstancial de Lugar pela de Complemento ou Modificador, consoante a respetiva regência dos constituintes frásicos.

Se tal investigação veio dar resposta a algumas lacunas da gramática tradicional (veja-se o caso do verbo *gostar* e do constituinte “de *x*” referido na introdução³), veio, porém, levantar outras questões de ordem pedagógica. Com efeito, apesar de todos os avanços na Linguística, como se tem constatado, vai ser difícil fazer com que os professores de Latim adotem a nova terminologia proposta para as aulas de Português nas suas aulas, uma vez que não conseguem conceber ou adequar alguns dos conceitos do DT a uma língua flexionável em casos. Vejam-se os seguintes exemplos:

Exemplos:

1. A Cláudia está em Roma.

Claudia **Romae** est.

2. Leu o livro em Roma.

Librum **Romae** legit.

3. Moro em Roma.

Romae habito.

Como podemos constatar, o mesmo constituinte “em Roma”, em Português, em 1. é considerado, segundo o DT, um predicativo do sujeito, selecionado pelo verbo copulativo “estar”; em 2. é um modificador do grupo verbal (com valor locativo), dado o seu carácter facultativo na frase, uma vez que o verbo “ler” é transitivo direto e, nesse sentido, apenas seleciona o constituinte “o livro”; em 3. é um complemento oblíquo, selecionado pelo verbo “morar”; em Latim, porém, esse constituinte tem sempre a função sintática de complemento circunstancial de lugar onde. Aliás, para um estudioso da língua latina, não deixa de parecer estranha a existência de um predicativo do sujeito, como no exemplo 1 em Português, que não seja colocado no caso nominativo.

³ Cf. p. 2 desta dissertação.

A mesma transferência das noções usadas nas aulas de Latim para o estudo da gramática do Português poderá levantar algumas questões. É precisamente esta dificuldade sentida na transposição entre os dois paradigmas gramaticais, tradicional e do Dicionário Terminológico, durante a lecionação das disciplinas de Latim e Português, que esteve na base deste estudo que apresentamos.

Porém, esta dificuldade não se detém no estudo comparativo destas línguas. Se atendermos ao facto de que os alunos aprendem, ao longo do seu percurso académico, outras línguas, nomeadamente algumas de base românica, o mesmo poderíamos verificar no estudo gramatical das mesmas. Tomemos desde já o caso do Francês que continua, em termos de ensino da gramática, a manter a designação de “complementos circunstanciais”⁴. Vejam-se os exemplos seguintes do chamado “*compléments circonstanciels de lieu*”, com ou sem preposição:

“Où? – Il habite **à Paris**; ... **en France**;

Il habite [**quai de Conti**].

D’où? – Il est revenu **de Paris**; ... **de France**.

Par où? – Il est passé **par Moscou**.” (Dubois e Lagane, 1973:158)

Ora, na aprendizagem desta língua, feita em simultâneo com o estudo do Português, os alunos são, uma vez mais, colocados na presença de duas terminologias que não são semelhantes entre si, o que já então, certamente, lhes levanta algumas questões. Se em Francês, em todos os exemplos apresentados, estamos perante Complementos Circunstanciais de Lugar (Onde, Donde e Por Onde), já em Português os mesmos correspondem, segundo o Dicionário Terminológico, a Complementos Oblíquos.

⁴ Sabemos, porém, em abono da verdade, que exercícios de análise sintática na lecionação da disciplina de Francês em Portugal não são, geralmente, usuais, ainda que possam ser realizados. A referência a esta língua tem, por isso, uma intenção argumentativa de reforço ao raciocínio por nós exposto.

Também a gramática grega (hoje, em Portugal, lamentavelmente circunscrita aos estudos universitários) se rege pela presença de Complementos Circunstanciais. Vejamos os casos apresentados pelo professor António Freire (1971: 188).

“O lugar *onde* exprime-se pelo *dativo* com a preposição ἔν; com os nomes de *pessoas* emprega-se o *dativo* com παρά.

Ex.: Ἐν τήδε τή πόλει (...), *Nesta cidade*.

Ἐτύγχανε παρά Τισσαφέρνει ὄν (...), *Encontrava-se junto (ou em casa de) de Tissafernes*.”

No segundo exemplo apresentado, é óbvio tratar-se, segundo o DT, de um Complemento Oblíquo; porém, o primeiro caso tem de ser analisado contextualmente. Numa frase como “Ele habita nesta cidade”, o segmento “nesta cidade” teria, em Português, a função de Complemento Oblíquo; porém, numa frase como “Nesta cidade, come-se bem”, estaríamos na presença de um Modificador. Ora, como vimos, a construção em grego é apenas uma, e a distinção das duas funções citadas na nossa língua pode causar estranheza, senão mesmo dificuldade a alunos que estudem línguas clássicas a par do Português.

Passemos ao exemplo do lugar donde apresentado:

“O lugar *donde* exprime-se pelo *genitivo* precedido da preposição ἔχ (ἐξ) ; com o nomes de *pessoas* emprega-se o *genitivo* com παρά.

Ex: Ξέρξης ὅτε ἐχ τῆς Ἑλλάδος ἀπεχώρει (...), *Quando Xerxes voltava da Grécia*.” (FREIRE, 1971: 188)

Se este exemplo em Português corresponde a um Complemento Oblíquo, já na frase “Ele desapareceu daqui”, o constituinte “daqui” pode ser suprimido, uma vez que o verbo “desaparecer” é intransitivo, tendo, portanto, esse elemento a função sintática de Modificador.

António Freire apresenta ainda a construção do complemento circunstancial de lugar para onde:

“O lugar para onde exprime-se pelo acusativo com εἰς, πρὸς, ἐπί. Com os nomes de pessoas usa-se παρά, πρὸς e ὡς com acusativo.

Ex.: Εἰς Πέρσας ἐπορεύετο (...), Partiu para a Pérsia (lit. Para os Persas).”
(FREIRE, 1971: 189-190)

Na frase citada, não temos dúvidas de que o constituinte “para a Pérsia”, com a função sintática de Complemento Circunstancial de Lugar Para Onde em Grego, tem em Português, segundo o Dicionário Terminológico, a função de Complemento Oblíquo, selecionada pelo verbo *partir*. Todavia, na expressão “O passeio ao Algarve correu bem”, o segmento “ao Algarve” tem a função de Modificador.

Finalmente, o Complemento Circunstancial de Lugar Por Onde, segundo António Freire, “exprime-se pelo genitivo com διά:

Ex.: Κυῖρος ἐξελάνει διά τῆς Λυδίας (...), Ciro avança através da Lídia.”
(FREIRE, 1971: 190)

Já numa frase como “Os grevistas manifestaram-se pelas ruas”, porém, o constituinte “pelas ruas” teria, de acordo com o Dicionário Terminológico, a função sintática de Modificador.

3 Desenvolvimento Prático

A iniciação à prática profissional que decorreu no ano letivo de 2014/2015 teve lugar na Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas, no distrito do Porto. Durante os oito meses lá lecionados trabalhou-se com quatro turmas de diferentes anos escolares: 7.º, 8.º e 10.º anos de Português e um 10.º de escolaridade de Latim.

A prática docente realizada durante o ano letivo foi supervisionada pelos professores Isabel Costa e Jorge Moranguinho, às disciplinas de Português e Latim, respetivamente.

O trabalho da investigação-ação apenas foi aplicado às duas turmas de 10.º ano, uma vez que se pretendia que este estudo fosse comparativo, pelo que se entendeu ser necessário que as turmas pertencessem ao mesmo ano letivo e os seus membros tivessem, aproximadamente, as mesmas idades. Por esse motivo, as turmas de 7.º e 8.º anos foram excluídas do estudo.

O 10.º A era constituído por vinte e oito alunos com idades compreendidas entre os 14 e os 16 anos, os quais tinham bastantes objetivos a nível escolar e apresentavam um aproveitamento e um comportamento exemplares. Acompanhando essas qualidades, os alunos destacavam-se pelo cumprimento das tarefas e pela participação nas atividades que foram sendo desenvolvidas. De um ponto de vista geral, a turma estava bem posicionada no *ranking* da escola, relativamente aos resultados de avaliação. Foi a esta turma que foram aplicados os inquéritos por nós elaborados relativos à disciplina de Português.

Ainda na mesma escola foi lecionada a disciplina de Latim à turma 10.º E, que era constituída por quinze alunos com idades também compreendidas entre os 14 e os 16 anos. No entanto, durante as aulas apenas compareciam, no máximo, doze alunos e, ao contrário da anterior, esta não apresentava a mesma taxa de sucesso nas avaliações; além disso, quer a sua participação quer o seu comportamento eram um pouco apáticos. A nível escolar, estes alunos mantinham-se quase sempre nos últimos lugares no que diz respeito ao sucesso escolar.

Note-se que todo o ambiente escolar era propício a um bom aproveitamento escolar, desde os alunos, aos professores e aos funcionários. A escola tentava inserir, pelo menos, um aluno com necessidades educativas especiais em cada turma, o que fazia com que os restantes alunos tivessem de conviver com uma realidade diferente da deles, o que os torna mais compreensivos, mais amigos e, por isso, melhores pessoas. No caso das turmas em que se desenvolveu o trabalho da investigação-ação, ambas incluíam alunos com necessidades educativas especiais, mas estes não apresentavam deficiências a nível cognitivo.

Foram lecionadas aos alunos de Português três aulas, tendo sido uma delas uma aula extra, solicitada previamente à orientadora da disciplina para que nos fosse possível entregar aos alunos a última ficha de gramática e o questionário (cf. Anexos 4 e 5), uma vez que a planificação dessa sequência assim o exigia. Na primeira aula, foram revistos os conteúdos gramaticais do complemento oblíquo e do modificador e foi entregue a primeira ficha de gramática. Na segunda aula, foi entregue a segunda ficha de gramática, uma das formas de avaliação dos alunos, elaborada pelo núcleo de estágio em conjunto, abrangendo conteúdos lecionados pelos três estagiários, durante as primeiras aulas de cada um.

A componente prática do estágio na turma de Latim consistiu na leção de três regências, de três aulas de noventa minutos cada uma, e ainda uma aula extra requisitada previamente ao orientador da disciplina para poder entregar a segunda ficha de gramática e o questionário (Cf. Anexos 2 e 5). Os conteúdos gramaticais lecionados à turma de Latim centraram-se na matéria relevante para o estudo. Na primeira regência, foram revistos os complementos circunstanciais de lugar e foi distribuída, nessa aula, uma ficha informativa para os alunos poderem estudar o conteúdo lecionado. Na segunda regência, o estudo gramatical incidiu apenas no estudo dos complementos circunstanciais de lugar onde; a terceira regência realizou-se com entrega da primeira ficha de gramática.

As fichas distribuídas às duas turmas abordavam o mesmo conteúdo gramatical e apresentavam exatamente os mesmos exercícios. A primeira ficha de gramática foi entregue a ambas as turmas, numa fase inicial. No entanto, por uma questão de gestão do tempo da nossa parte, na segunda ficha entregue aos alunos de Latim estavam incluídos os exercícios presentes nas fichas n.º 2 e 3 entregues aos de Português.

Como mencionado acima, há vários fatores que implicam a avaliação comparativa dos resultados. Como um dos fatores referidos é o número díspar de alunos de cada turma, tomou-se a opção de escolher aleatoriamente onze alunos de Português para que, pelo menos ao nível do número de alunos, o estudo se tornasse mais válido.

Por motivos de melhor organização e compreensão, optamos por não separar os exercícios contidos nas fichas das suas respetivas análises.

3.1 Explicação e análise das fichas/questionários

3.1.1 Ficha de trabalho n.º 1 – exercício 1

A primeira ficha de gramática apresentava um exercício em que os alunos tinham de selecionar, relativamente ao grupo sublinhado em cada frase, a respetiva função sintática correta, tendo como opções de resposta (fechada) “complemento oblíquo” e “modificador”. Este exercício tinha o intuito de avaliar os conhecimentos que os alunos, quer da turma de Português, quer da turma de Latim, tinham acerca da Nova Terminologia, nomeadamente a distinção entre a noção de “complemento” (neste caso “oblíquo”) e de “modificador”.

	Complemento Oblíquo	Modificador
a) Enviei o meu representante <u>a Faro</u> .	X	
b) As crianças fogem <u>por caminhos perigosos</u> .		X
c) A Susana colocou o livro <u>ali</u> .	X	
d) Ele mora <u>em Lisboa</u> .	X	

Tabela 1: ficha n.º 1, exercício 1

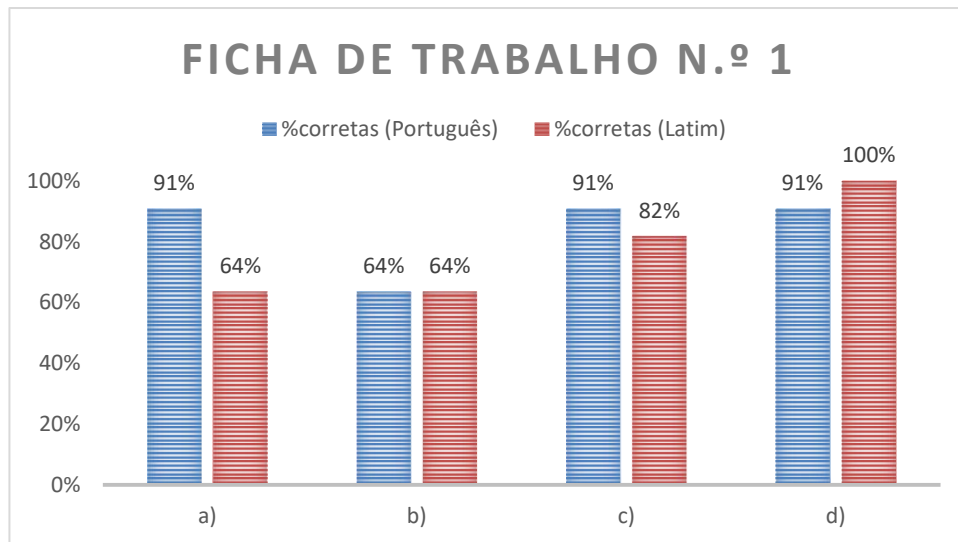


Figura 1: análise dos resultados da ficha n.º 1, exercício 1

Através da análise do gráfico da figura 2, referente à ficha de trabalho n.º 1, e numa primeira leitura, face aos resultados obtidos, a maior parte dos alunos de ambas as turmas compreende a distinção entre as noções de “complemento (oblíquo)” e de “modificador”. No que respeita a uma análise individualizada de cada alínea, é-nos possível verificar que a maior discrepância entre a turma de Latim e a turma de Português foi na alínea a), cerca de 27%. No que respeita à alínea b), não foi possível verificar diferenças entre as turmas, uma vez que ambas obtiveram a mesma percentagem de resultados positivos (64%). O mesmo não se passou com as alíneas c) e d) em que a diferença foi de 9%, chegando a turma de Latim a destacar-se na alínea d), pois conseguiu atingir 100% de respostas certas. A turma de Latim apresentou mais dificuldades na seleção da opção correta nas alíneas a) e b); já a de Português apresentou mais dificuldades no reconhecimento da função sintática da alínea b).

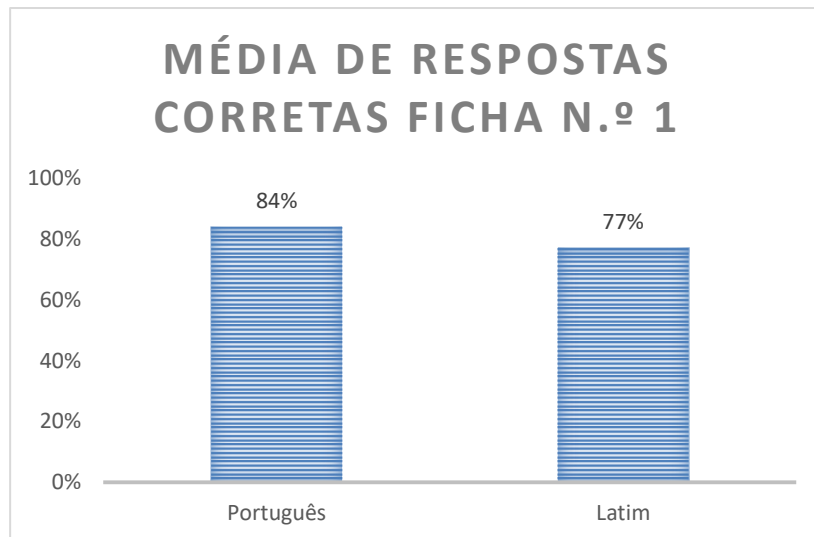


Figura 2: média de respostas corretas da ficha n.º 1, exercício 1

Efetuada uma análise geral relativamente à ficha de trabalho n.º 1, foi possível concluir, através da média de respostas corretas, que a turma de Português se destacou relativamente à de Latim, com uma média de 84% de respostas corretas. Com isto, podemos verificar que a turma de Português estava mais bem preparada para exercícios relativos à Nova Terminologia e à distinção dos conceitos de “complemento (oblíquo)” e de “modificador”, quando comparada com a de Latim.

3.1.2 Ficha de trabalho n.º 2 – exercício 1

A segunda ficha de gramática apresentava um exercício em que os alunos tinham de seleccionar, do grupo sublinhado de cada frase, a função sintáctica correta, tendo como opções de resposta (fechada) “complemento oblíquo” e “modificador”. Este exercício tinha o intuito de avaliar os conhecimentos que os alunos, quer da turma de Português, quer da turma de Latim, tinham acerca da Nova Terminologia e da distinção desses dois conceitos. Esta ficha foi organizada pelo núcleo de estágio, com exercícios de avaliação formativa relativos à matéria que cada estagiário lecionou nas suas regências.

	Complemento Oblíquo	Modificador
a) A Bárbara foi <u>para casa da tia</u> .	X	
b) O meu irmão pôs o carro <u>na garagem</u> .	X	
c) Já morei <u>em Timor</u> .	X	
d) Os alunos correm <u>pelos corredores</u> .		X

Tabela 2: ficha n.º 2, exercício 1

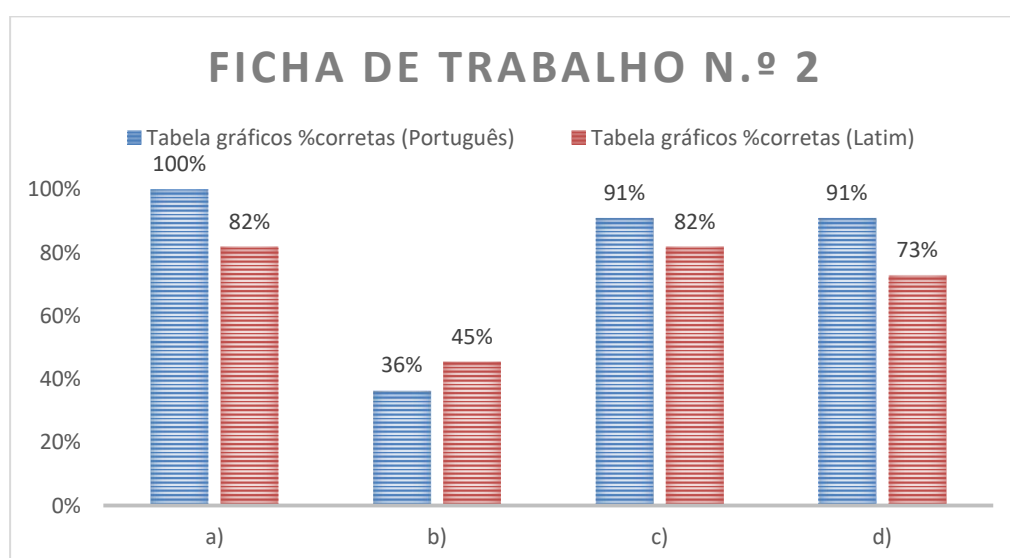


Figura 3: análise dos resultados da ficha n.º 2, exercício 1

Relativamente à ficha de trabalho n.º 2, o gráfico da figura 5 mostra-nos que, apesar de estes exercícios terem sido executados numa fase mais avançada do ano letivo, não se revelam mais significativos. A turma de Português novamente teve melhores resultados do que a turma de Latim, em três das quatro alíneas propostas, sendo que nenhuma delas foi abaixo dos 90%, conseguindo ainda destacar-se ao atingir um resultado de 100% de respostas corretas na alínea a). Na única alínea em que a turma de Latim se destaca por ter uma maior percentagem de respostas certas, 45% para 36%, este resultado acaba por não ser muito pertinente, pois a diferença não atinge sequer os 10%. A alínea b) foi aquela em que ambas as turmas demonstraram, claramente, um maior número de respostas erradas e, por isso, maiores dificuldades.

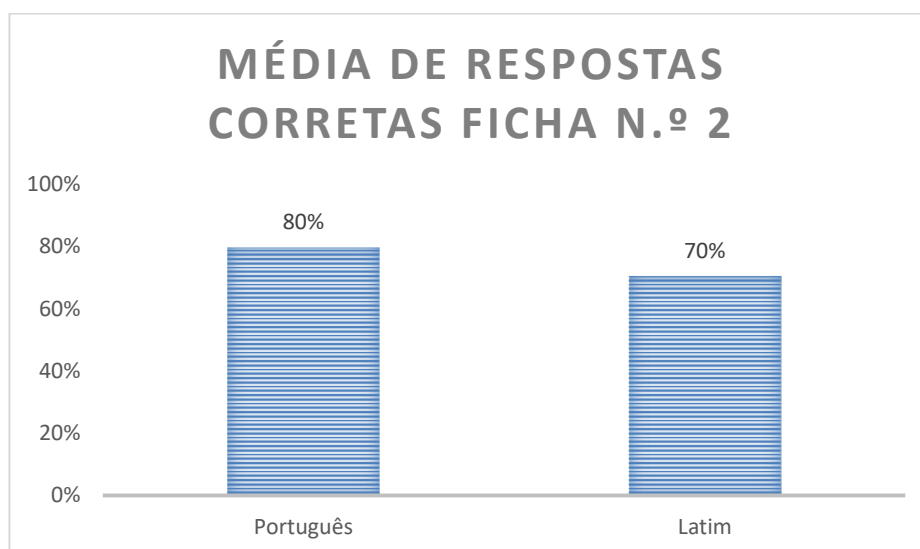


Figura 4: média de respostas corretas da ficha n.º 2, exercício 1

Efetuada uma análise mais abrangente relativamente aos resultados obtidos da aplicação da ficha n.º 2, podemos concluir que a turma de Português se destacou novamente conseguindo 80% de respostas corretas, enquanto a turma de Latim apenas atingiu os 70%. No entanto, como referido acima, apesar de estarmos perante uma ficha realizada num período mais avançado do ano letivo, em que os alunos já deveriam ter mais conhecimentos gramaticais, não foi possível verificar-se a demonstração dos mesmos. Ou seja, como indica o gráfico representado na figura 4 ambas as turmas reduziram as suas percentagens de respostas corretas, verificando-se um maior

decréscimo na turma de Latim, pois a redução foi de 7%, enquanto na turma de Português foi de apenas 4%.

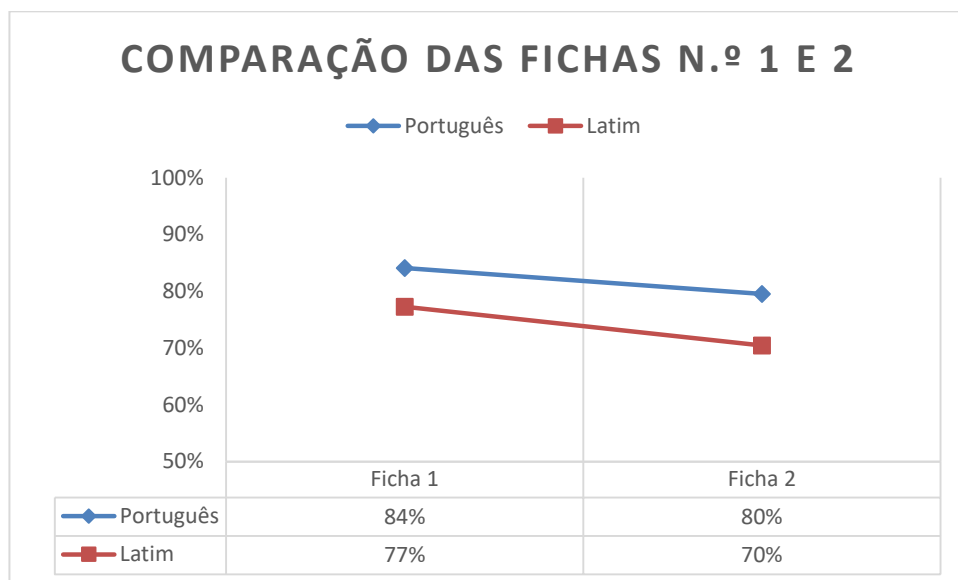


Figura 5: análise comparativa entre as fichas n.º 1 e 2

Efetuada ainda uma comparação entre as duas fichas mencionadas acima, ambas as turmas obtiveram mais de 50% de respostas corretas em todas as alíneas da 1.^a ficha; na 2.^a, os resultados alcançados são igualmente positivos, com a exceção da alínea b), em que houve uma maior taxa de erros cometidos nas duas turmas e, por isso, nenhuma conseguiu atingir os 50% de respostas corretas. Apesar da queda da percentagem de respostas corretas percecionada entre a aplicação de uma e de outra ficha, podemos concluir que a turma de Português foi melhor na resposta às questões relativas à Nova Terminologia e à distinção entre as noções de “complemento (oblíquo)” e de “modificador”. Como podemos observar no gráfico da figura 5, ambas as turmas, da ficha n.º 1 para a ficha n.º 2, apresentaram um maior número de respostas erradas. No entanto, a queda da turma de Português foi menor, apenas 4%, do que a turma de Latim, 7%.

3.1.3 Ficha de trabalho n.º 3 – exercício 1 e 2

O primeiro e segundo exercícios da terceira ficha entregue aos alunos consistia em identificar, por extenso, a função sintática do grupo sublinhado em cada frase, tendo como opção de resposta “complementos circunstancial de lugar onde”, “complementos circunstancial de lugar donde”, “complemento circunstancial de lugar para onde” e “complemento circunstancial de lugar por onde”. Neste exercício foram contabilizadas quatro variáveis para analisar as respostas: opção “sem resposta”, “totalmente correta”, “parcialmente correta” e “errada”. Este exercício tinha como intuito avaliar os conhecimentos que os alunos, quer da turma de Português, quer da turma de Latim, tinham acerca da Antiga Terminologia, nomeadamente no que respeita à distinção entre os vários “complementos circunstanciais de lugar”.

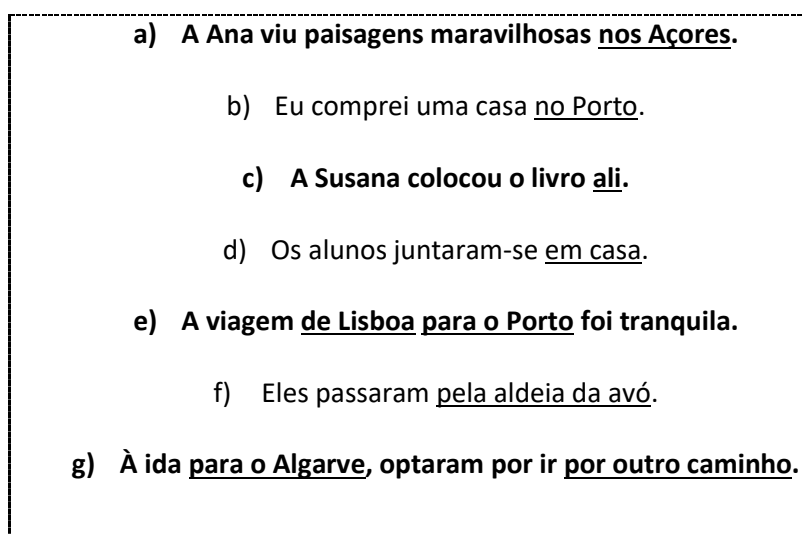
- 
- a) A Ana viu paisagens maravilhosas nos Açores.
 - b) Eu comprei uma casa no Porto.
 - c) A Susana colocou o livro ali.
 - d) Os alunos juntaram-se em casa.
 - e) A viagem de Lisboa para o Porto foi tranquila.
 - f) Eles passaram pela aldeia da avó.
 - g) À ida para o Algarve, optaram por ir por outro caminho.

Figura 6: ficha n.º 3, exercício 1 e 2

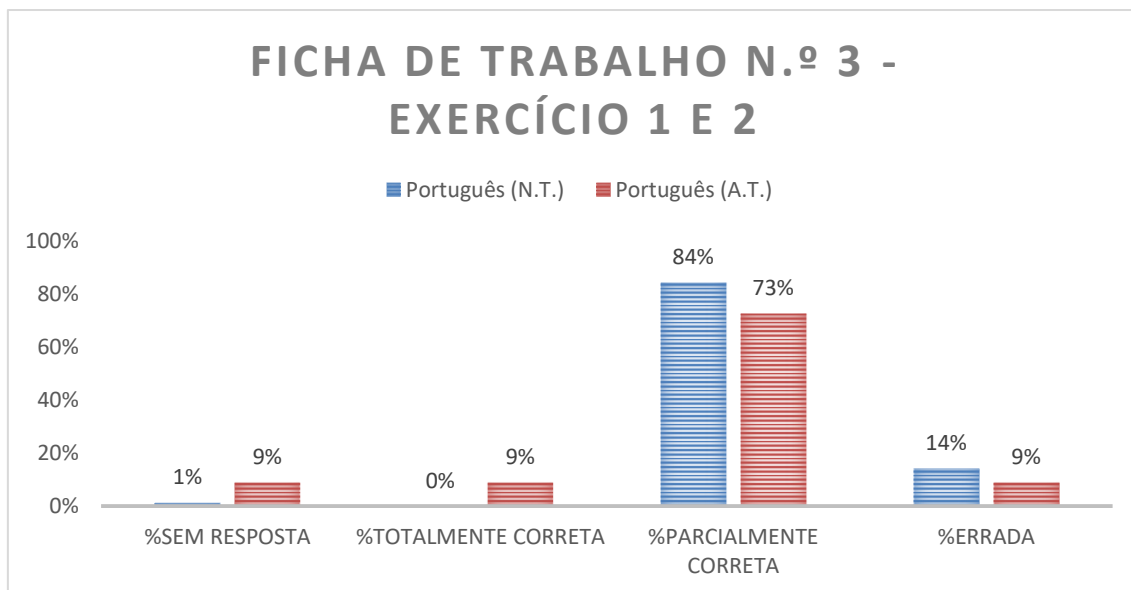


Figura 7: análise dos resultados da ficha n.º 3, exercício 1 e 2 (Português)

Analisando apenas a turma de Português, sem factos comparativos relativamente à turma de Latim, podemos concluir que houve uma maior percentagem de alunos a não responder às perguntas relativas à Antiga Terminologia (9%). Relativamente à Nova Terminologia, nenhum aluno de Português respondeu de forma totalmente correta, ao invés da Antiga Terminologia, em que este número já subiu para os 9%. Na variável de “parcialmente correto”, não houve uma grande discrepância, pois os alunos mostraram que, apesar de não revelarem conhecimentos tão aprofundados sobre a matéria em causa, sabem algo acerca do conteúdo gramatical. Em relação aos alunos que erraram, podemos dizer que houve uma maior percentagem de alunos a errar os dados respeitantes à Nova Terminologia (14%) do que à Antiga (9%), mas mesmo assim não se trata de um resultado que demonstre que os conhecimentos dos alunos se alteram exponencialmente de uma terminologia para a outra.

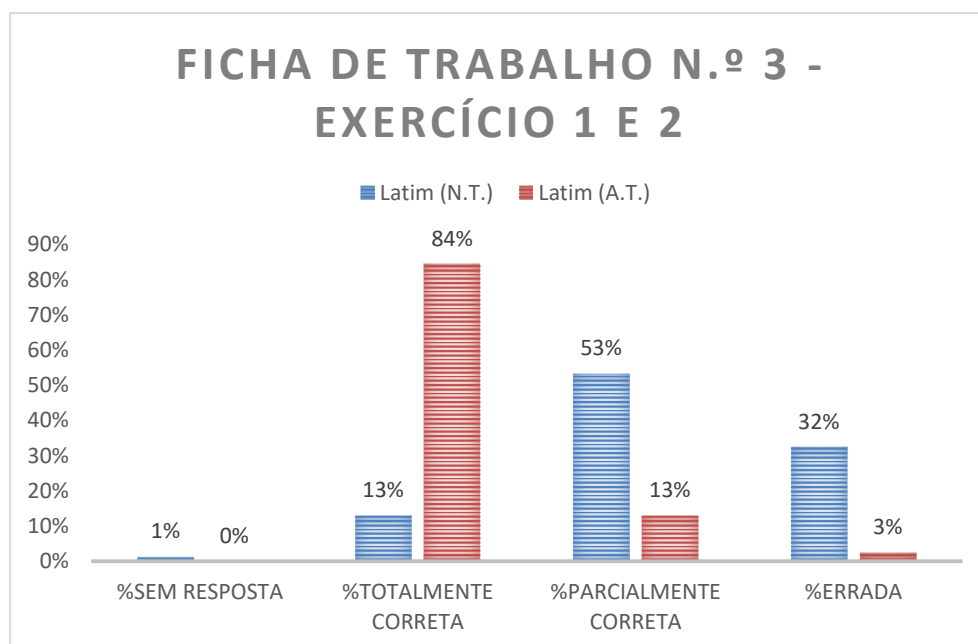


Figura 8: análise dos resultados da ficha n.º 3, exercício 1 e 2 (Latim)

Como analisado no gráfico da figura 8, relativo aos exercícios 1 e 2 da ficha n.º 3, a turma de Latim obteve uma maior oscilação na percentagem de resposta. Em relação às questões sem resposta, apenas 1% dos alunos mostrou desinteresse ou falta de conhecimento para responder. Há uma diferença de 71% em relação aos alunos que responderam de forma “totalmente correta” nas questões sobre a Antiga Terminologia (84%) e a Nova (13%). Assim, é-nos possível concluir que os alunos de Latim têm consideravelmente mais conhecimentos acerca da Antiga Terminologia, o que não suscitou muito espanto, pois é a terminologia adotada na leção desta disciplina e, por isso, ainda presente no dia-a-dia dos alunos. Registamos, assim, uma disparidade muito grande ao avaliar a percentagem de respostas erradas, uma vez que, a nível da Nova Terminologia, 32% dos alunos erraram na resposta apresentada, ao invés do que acontece com a Antiga Terminologia, em que apenas se registou 3% de respostas erradas.

3.1.4 Ficha de trabalho n.º 3 – exercício 3

O terceiro exercício da terceira ficha distribuída aos alunos consistia em seleccionar, do grupo sublinhado de cada frase, a respetiva função sintática correta, tendo como opção de resposta (fechada) “complementos circunstancial de lugar onde”, “complementos circunstancial de lugar donde”, “complemento circunstancial de lugar para onde” e “complemento circunstancial de lugar por onde”. Este exercício tinha o intuito de avaliar os conhecimentos que os alunos, quer da turma de Português, quer da turma de Latim, tinham acerca da Antiga Terminologia, nomeadamente no que respeita à distinção entre os vários “complementos circunstanciais de lugar”.

	C. C. L. ONDE	C. C. L. DONDE	C. C. L. PARA ONDE	C. C. L. POR ONDE
a) Enviei o meu representante <u>a</u> <u>Faro</u> .			X	
b) As crianças fogem <u>por caminhos</u> <u>perigosos</u> .				X
c) A Susana colocou o livro <u>ali</u> .	X			
d) Ele mora <u>em</u> <u>Lisboa</u> .	X			
e) A Bárbara foi <u>para</u> <u>casa da tia</u> .			X	
f) O meu irmão pôs o carro <u>na garagem</u> .	X			
g) Já morei <u>em</u> <u>Timor</u> .	X			
h) Os alunos correm <u>pelos corredores</u> .				X

Tabela 3: ficha n.º 3, exercício 3

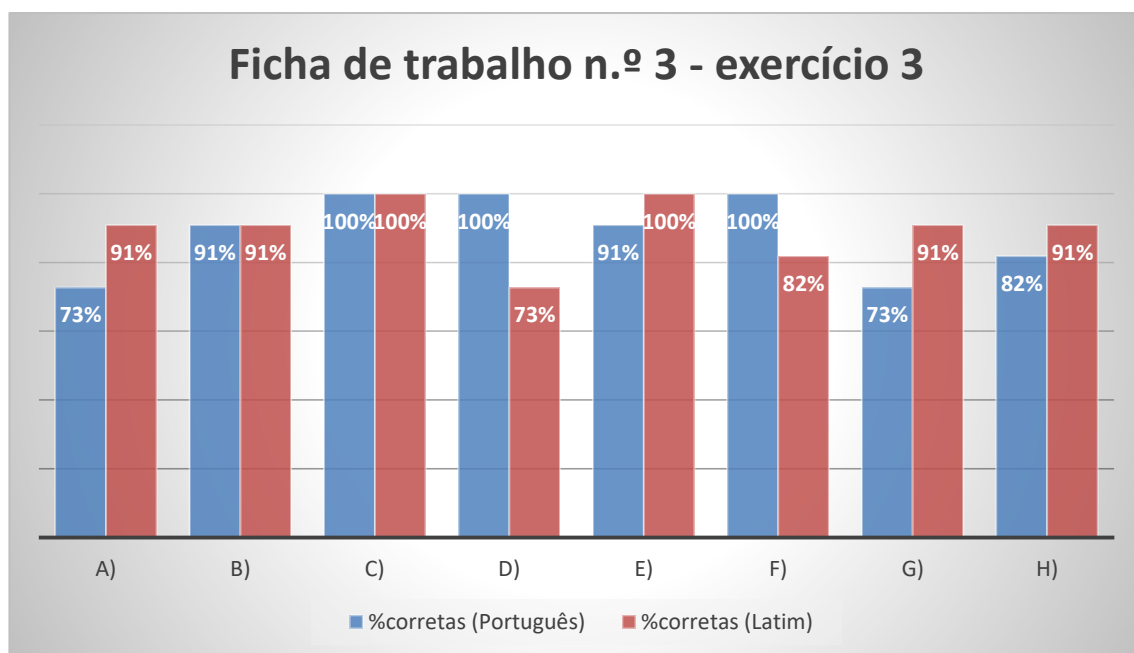


Figura 9: análise dos resultados da ficha n.º 3, exercício 3

O último exercício realizado pelos alunos, que consistia em analisar os conhecimentos sobre a Antiga Terminologia, em geral, e sobre a distinção dos vários “complementos circunstanciais de lugar”, apresentou todos os resultados acima dos 73% de respostas corretas, o que demonstra que, apesar de se verificar alguma dificuldade de alínea para alínea, os alunos têm, de facto, bases sólidas para executar exercícios sobre a Antiga Terminologia.

No entanto, como já era de esperar, podemos considerar que a turma de Latim obteve melhores resultados, uma vez que, das oito alíneas que constituíram o exercício, a turma foi melhor em quatro respostas relativamente à turma de Português (mais concretamente, nas alíneas *a*, *e*, *g* e *h*). Entretanto, em duas questões, obtiveram a mesma percentagem de respostas corretas (*b* e *c*) e obtiveram uma pior percentagem de respostas corretas em duas alíneas (*d* e *f*). É relevante apontar o facto de tanto uma turma como a outra não ter tido dificuldades ao ponto de os resultados serem abaixo de 50%, o que revela que os conhecimentos dos alunos de Português acerca da Antiga Terminologia não são tão poucos como estava previsto.

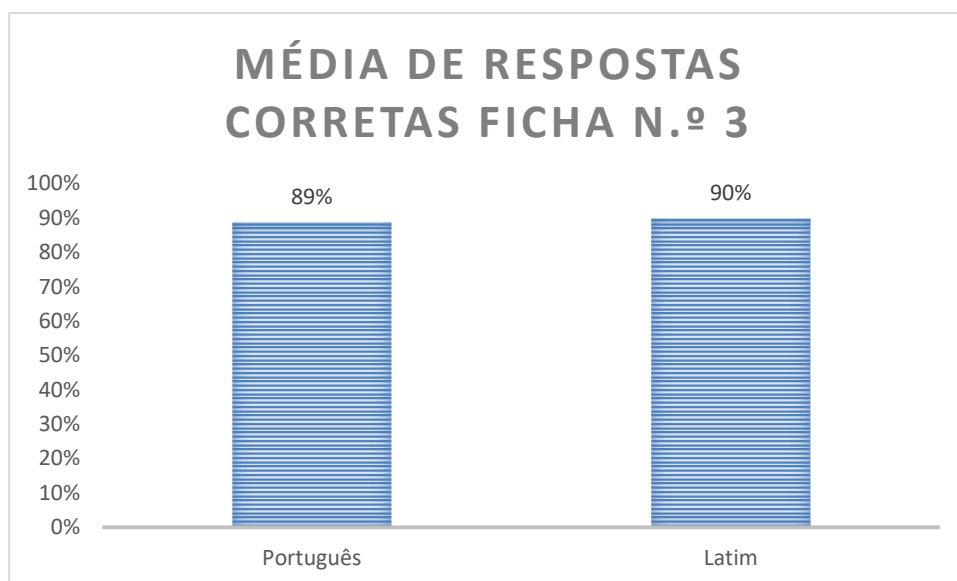


Figura 10: média de respostas corretas ficha n.º 3

Apesar da análise individual, em que foi possível concluir que a turma de Latim obteve maior número de alíneas com maior percentagem de respostas corretas, feita uma análise geral dos dados, foi possível verificar que a turma de Latim obteve melhores resultados do que a turma de Português, mas não o suficiente para se destacar. Em termos de relação comparativa entre as duas turmas, como podemos observar no gráfico da figura 10, apenas existe uma diferença de 1% entre a média de respostas corretas.

3.1.5 Questionário

O questionário foi elaborado com o intuito de verificar, na primeira parte, a opinião dos alunos relativamente à Nova Terminologia e, na segunda, os conhecimentos que têm sobre a mesma, através de um exercício de verdadeiros e falsos.

1. Considera que a Nova Terminologia veio ajudar no modo como analisa sintaticamente as frases? (opção de resposta: SIM e NÃO).

2. Tem mais ou menos dificuldades ao analisar sintaticamente as frases de acordo com a Nova Terminologia? (opção de resposta: MAIS e MENOS).

3. Relativamente à disciplina de Português, tem melhores resultados (notas dos testes de avaliação) com a Antiga Terminologia ou com a Nova Terminologia? (opção de resposta: ANTIGA e NOVA).

4.	V	F
a) O complemento oblíquo (CO) não é selecionado pelo verbo.		X
b) O CO pode ter a forma de grupo preposicional ou grupo adverbial.	X	
c) A supressão do CO não afeta a gramaticalidade da frase.		X
d) O CO pode ser substituído pelo pronome pessoal “lhe/lhes”.		X
e) O modificador não é selecionado pelo verbo.	X	
f) O modificador ocorre apenas no final da frase.		X
g) O modificador pode apresentar a forma de grupo preposicional, grupo adverbial e oração.	X	
h) A supressão do modificador pode originar uma frase agramatical ou provocar alteração de sentido.		X

Tabela 4: questionário, exercício 1, 2, 3 e 4

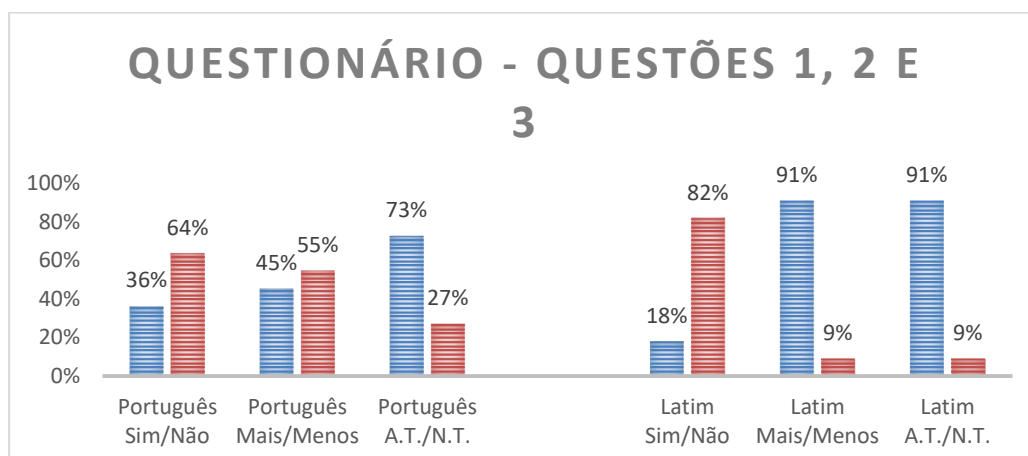


Figura 11: análise dos resultados do questionário, exercícios 1, 2 e 3

A primeira parte dos questionários remete para a opinião dos alunos relativamente à Nova e à Antiga Terminologias. Ao analisar os resultados das duas turmas paralelamente, é possível verificar uma maior divergência de opiniões na turma de Português.

Relativamente à primeira pergunta do questionário, “Considera que a Nova Terminologia veio ajudar no modo como analisa sintaticamente as frases? (opção de resposta: SIM e NÃO)”, a opinião dos alunos quer de Latim, quer de Português é essencialmente negativa. Apesar de mais de 50% dos alunos de ambas as turmas concordarem que a NT não veio ajudar nessa tarefa, as diferenças de uma turma para a outra são notórias. Enquanto na turma de Português a diferença entre opiniões é de 28%, na turma de Latim essa diferença destaca-se com 64% dos alunos a optarem por uma resposta negativa.

Efetuando uma análise sobre a segunda questão, “Tem mais ou menos dificuldades ao analisar sintaticamente as frases de acordo com a Nova Terminologia? (opção de resposta: MAIS e MENOS)”, existe uma clara diferença entre as duas turmas. Enquanto a turma de Português se divide novamente entre as duas possibilidades de resposta, apenas com 10% de diferença, a turma de Latim foi bastante homogénea acerca da negatividade que a Nova Terminologia tem nos seus estudos, ou seja, 91% considera que esta terminologia não os veio ajudar na análise sintática das frases, ao passo que apenas 9% não são da mesma opinião.

Por fim, analisando a última questão relativa à opinião dos alunos, que aborda se estes têm melhores resultados a nível escolar com a Antiga ou Nova Terminologia, ambas as turmas concordaram que seria com a Antiga. No entanto, a turma de Português, como demonstrou nas questões anteriores, foi menos uniforme do que a turma de Latim nas suas respostas, atingindo apenas uma diferença de 27%, enquanto a turma de Latim distinguiu-se em 82%, o que demonstra claramente que existe um maior número de alunos a ter preferência pela Antiga Terminologia.

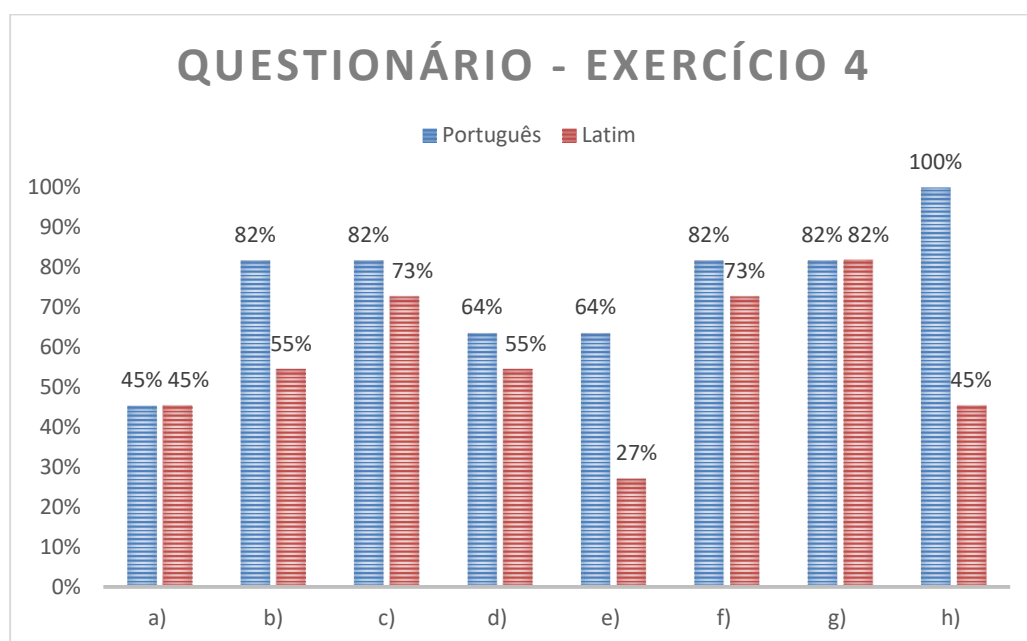


Figura 12: análise dos resultados do questionário, exercício 4

Relativamente à segunda parte do questionário, respeitante a um conjunto de afirmações que os alunos teriam de assinalar como verdadeiras ou falsas, a turma de Português, apesar de todos os valores apresentados nas primeiras questões, conseguiu destacar-se com um maior número de respostas corretas, seis alíneas em oito. Curiosamente, os alunos de Português entram em contradição, pois, apesar de concordarem com a turma de Latim no ponto de vista negativo em relação à NT, chegam ainda a alcançar mais do que 60% de respostas corretas em sete das oito alíneas, ficando apenas abaixo na alínea a), em que atingem os 45%. Por oposição, as informações dadas pela turma de Latim, quer na primeira, quer na segunda parte do questionário, fizeram-se corresponder, uma vez que os alunos têm uma visão negativa sobre a Nova Terminologia

e, consequentemente, não acertaram nas afirmações propostas numa percentagem tão elevada; apenas numa das oito alíneas conseguiram atingir os 82%, enquanto nas restantes o resultado de respostas corretas foi sempre abaixo dos 75%.

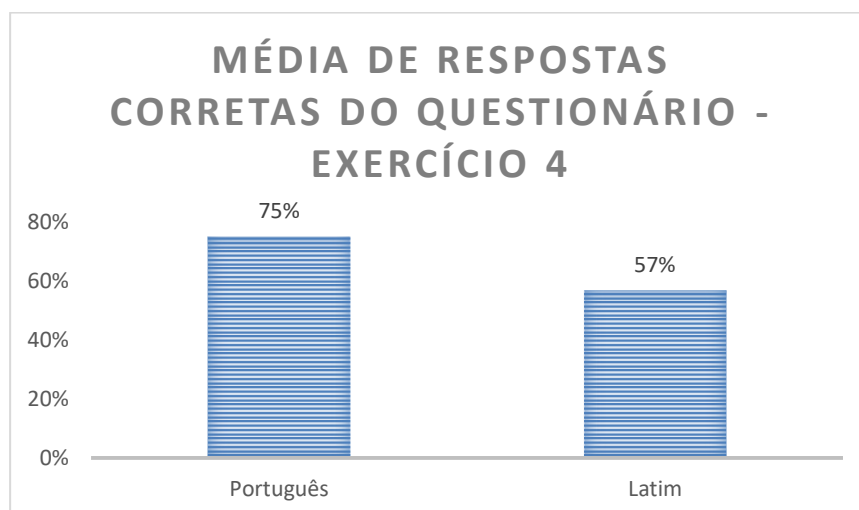


Figura 13: média de respostas corretas do questionário, exercício 4

De forma a realçar os resultados analisados anteriormente, podemos concluir, através do gráfico da figura 13, que, apesar de os alunos de ambas as turmas preferirem estudar através da Antiga Terminologia, a turma de Português conseguiu uma média de 75% de respostas corretas no que diz respeito às questões da Nova Terminologia, enquanto a turma de Latim atingiu apenas 57% de respostas corretas.

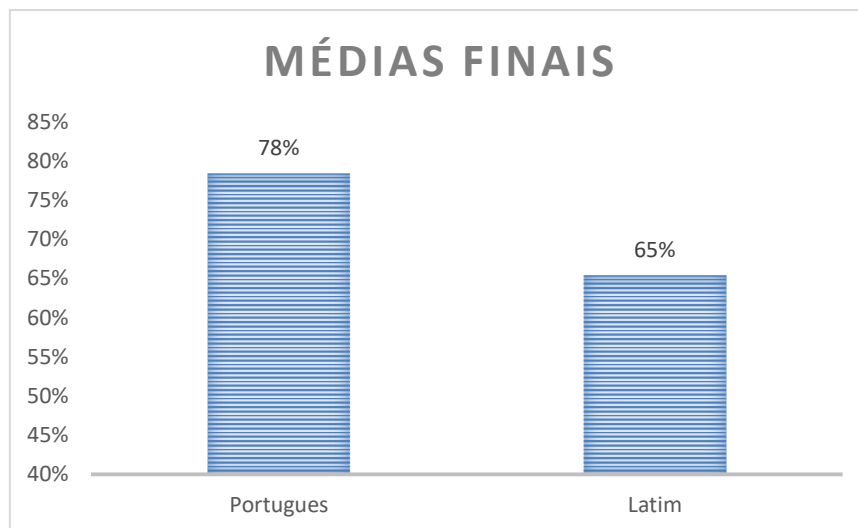


Figura 14: médias finais

Para finalizar, a análise dos dados das fichas entregues relativamente à Nova Terminologia permitiu observar que nenhuma das turmas incluídas neste projeto teve resultados negativos, isto é, ambas conseguiram superar o patamar dos 50% de sucesso.

Apesar de os resultados das duas turmas serem considerados positivos, a turma de Português conseguiu mais 13% de questões corretas, quando comparada com a turma de Latim.

4 Conclusão

Perante tudo o que foi analisado, concluimos que o Latim deve fazer parte do *curriculum* dos estudantes de Língua Portuguesa. Afinal, desde os primeiros contactos com a língua, ouvimos dizer que esta é originária de Roma, do Lácio, e que chegou até nós através da colonização da Península pelos romanos. Dessa forma, o Latim, língua de colonização, acabou por se impor como língua dominante e as línguas nativas acabaram por se extinguir e quase nenhuma influência futura tiveram. Foi, portanto, vitoriosa, principalmente em Itália, França, Roménia, Espanha e Portugal. Nesses países, o Latim impôs-se tal como, em época mais recente, o Português no Brasil. Seria então apropriado, antes de tudo, que os atuais estudiosos da gramática não esquecessem esse facto e, antes de criarem novas nomenclaturas, consultassem todas as línguas novilatinas e as suas variantes gramaticais e se aproximassem através de um acordo internacional.

Como afirma João Andrade Peres, não é com políticos (neste grupo incluindo os dirigentes do Ministério da Educação, por exemplo) que se modernizará uma língua e se imporá o uso de terminologias, mas sim com especialistas dentro da área, quer com professores, quer com aposentados experientes, quer com, melhor ainda, bons estudiosos, dedicados ao assunto. Aparentemente, deparamo-nos com maiores interesses individuais do que propriamente com a preocupação com os discentes, as camadas da população a quem devem ser dirigidos os estudos para melhor os esclarecer.

Claro que não devemos parar e ficar apenas pela aplicação da NGP, pois a linguística é uma ciência e assim se desenvolve com o tempo, através de pesquisas e novas experiências. Como diz Lídia Jorge, “Porque a língua, ela, toda inteira, não parou nem para, é um sistema em permanente corrupção”. (apud PIMENTA & MOREIRA, 2003: 152) O fundamental, entretanto, é que os estudos linguísticos possam contribuir para o esclarecimento de alunos e professores e, ao mesmo tempo, vão dando respostas às lacunas existentes, sem criar outras. Citando ainda as palavras da mesma escritora,

“O coração de cada língua é que é inatacável. O nó górdio da sintaxe, o nó dos verbos que multiplicam a acção pelos pronomes, os pronomes que definem os sujeitos e os destinatários, activos, passivos, e reactivos. As preposições, as formas de as pôr ou não pôr antes e depois, o modo de juntar as palavras de forma a criar outras, o modo de as sobrepor e despedaçar, esse sistema estruturante das línguas, que faz o idioma e o espírito, mostrável pela Gramática, não regido, isso é que constitui o órgão propulsor da Língua. O coração da língua, o sistema duro, a sua parte mais estável, aquela sobre a qual se pode descansar.” (apud PIMENTA & MOREIRA, 2003: 152)

Quando, em Latim, nos referíamos à existência de complementos, tal tinha em mente não só a análise, a tradução e a retroversão frásicas, mas também o uso correto das declinações, principalmente, com os casos de acusativo, ablativo e dativo. Mais tarde, como vimos, na transição para o estudo do Português, passou a usar-se a noção de complementos circunstanciais, depois adjuntos adverbiais (na NGP). Porquê complicar a exposição e a discussão perante os alunos, se até para nós, professores, é difícil compreender de forma objetiva a nomenclatura atual em determinadas frases?

“Complemento” (que completa) parece-nos um termo adequado, mas porquê “complemento oblíquo”? Para aproximá-lo do pronome pessoal oblíquo? E este, por que razão seria oblíquo? É por acaso uma ideia oblíqua, uma linha oblíqua para se opor à reta “direta” ou “indireta”? Porque não adjunto, justificando-o para o aluno através do Latim *ad + junctum* ou *ad + verbum* (perto do verbo, modificador do verbo)?

Para nós, docentes, depois de várias pesquisas e de muito uso do raciocínio, é fácil descobrirmos as diferenças entre o oblíquo e o modificador, mas, para os alunos, por vezes, pode parecer inexplicável.

Relativamente aos exemplos dados no subcapítulo 2.4, podemos concordar que, de facto, a dificuldade existente na distinção entre o Complemento Oblíquo e o Modificador está presente e, no que aos exemplos apresentados diz respeito, apenas na Língua Portuguesa. Se um aluno optar por estudar uma língua, além do Português, e, se essa língua for, por exemplo, uma das supra abordadas (Latim, Francês ou Grego), ela será mais dificilmente compreendida pelo facto de se estar perante duas terminologias

que pouco têm de semelhante e, por isso, porventura, dar origem a confusões e menor aproveitamento escolar dos alunos.

Já Camilo Pessanha, simbolista do século XIX, usava nos seus poemas o adjetivo “oblíquo” para significar “torto, de lado”, em “oblíquo o sol, álgido inverno”, quando se refere ao outono, estação do ano da obscuridade simbolista. Representante do estado depressivo originário da estação da tristeza, da chegada, quer do frio, quer da velhice. Quando esta se aproxima, a vida torna-se oblíqua. Como vamos registar nas mentes dos nossos pupilos essas diferenças literárias e linguísticas?

Quanto ao “modificador”, tal não parece ser termo científico (afinal, a gramática é uma ciência), mas um termo mais adequado do que o “oblíquo” no sentido próprio da palavra. Afinal, aquele quase tem valor semântico na frase, modifica algo, enquanto este, oblíquo, não assume um sentido literal. Há que repensar, portanto, numa nomenclatura capaz de chamar a atenção do aluno, que o entusiasmo tanto quanto conseguir resolver um problema de matemática e não através da memorização de vocábulos.

Já dizia Érico Veríssimo:

“Desde que, adulto, comecei a escrever romances, tem-me animado até hoje a idéia de que o menos que o escritor pode fazer, numa época de atrocidades e injustiças como a nossa, é acender a sua lâmpada, fazer luz sobre a realidade de seu mundo, evitando que sobre ele caia a escuridão, propícia aos ladrões, aos assassinos e aos tiranos. Sim, segurar a lâmpada, a despeito da náusea e do horror. Se não tivermos uma lâmpada elétrica, acendamos o nosso toco de vela ou, em último caso, risquemos fósforos repetidamente, como um sinal de que não desertamos nosso posto.”

Incidindo agora no que ao nosso estudo em particular diz respeito, neste último capítulo deste relatório podem encontrar-se todas as considerações analisadas ao longo do trabalho, bem como sugestões para a continuação desta investigação sob diferentes condições.

Como já mencionado no início do trabalho, o nosso principal objetivo seria fazer uma investigação que comprovasse que o Latim é, de facto, uma mais-valia no percurso académico de qualquer pessoa e que, por isso, devia ser lecionado desde as mais tenras

idades. Isto porque se acredita que a língua estimula o pensamento lógico e facilita a aprendizagem de novas línguas. No entanto, com o decorrer do estudo, o objetivo primário foi tomando novas formas, de maneira que a pergunta que se foi tornando mais pertinente foi se os alunos aprenderiam mais e melhor estudando pela Nova ou pela Antiga Terminologia, tendo em conta que a Nova Terminologia seria “testada” nos alunos de Português e a Antiga nos de Latim.

Porém, para chegar a qualquer conclusão teve de se ter em conta o facto de não haver um aluno igual a outro e nenhum professor ou disciplina iguais. Assim, o que nos foi possível avaliar teve apenas em consideração se os alunos acertavam ou não nas respostas aos exercícios que lhes eram propostos. Como é óbvio, o Latim e o Português têm as suas diferenças. Enquanto este é a primeira disciplina que entra na vida dos alunos desde o nascimento, a qual eles crescem a ouvir falar e que, mais tarde, aprendem a escrever e a compreender, já o Latim, por sua vez, é uma disciplina que é apresentada como opcional aos alunos do Curso de Línguas e Humanidades e apenas lecionada em algumas (poucas) escolas do país, facto que está a tentar ser combatido pelos professores da mesma, que tentam incluí-la no percurso académico desde o primeiro ano de escolaridade.

Além destas desigualdades, na aplicação dos nossos questionários, verificamos ainda algumas a nível de turma: por um lado, os alunos de Português mostravam interesse, tinham os objetivos já traçados e revelavam um sucesso escolar exemplar. Por oposição, os alunos de Latim, sendo metade dos da primeira turma, mostravam apenas apatia face às matérias lecionadas; o seu interesse era muito reduzido e a sua posição a nível de sucesso escolar era muito baixa, não demonstrando de modo algum interesse por novos desafios. Tendo em conta todos estes fatores, as estratégias utilizadas em cada turma tiveram de ser adaptadas às necessidades e interesses das mesmas, conforme tinha sido observado em aulas anteriores. Estas ditas diferenças fizeram com que o nosso estudo se tornasse menos relevante do que o idealmente pretendido, uma vez que, se tivéssemos lecionado as duas disciplinas a turmas/alunos mais homogêneos em termos de caracterização, certamente os resultados seriam diferentes e o nosso estudo mais conclusivo.

O percurso avaliativo do que foi testado em aula, através de testes e questionários, foi ganhando forma a partir da análise dos resultados da 1.^a ficha de trabalho, em que a turma de Português se mostrou mais à vontade relativamente aos conteúdos selecionados

– a Nova Terminologia. Foi-nos possível concluir que esta se superou em 7% de respostas acertadas, relativamente à segunda turma.

Num período mais avançado do ano letivo, elaborou-se uma nova ficha gramatical com o intuito de verificar se os alunos iriam melhorar ou piorar face aos resultados obtidos anteriormente, uma vez que já tinham desenvolvido os seus estudos e os seus conhecimentos sobre a matéria. Apesar de o objetivo ter sido observar o aumento de respostas certas, quando comparados à primeira, o que aconteceu foi o contrário, uma vez que os resultados de ambas as turmas pioraram. No entanto, apesar de os resultados terem sido piores do que na primeira avaliação, os alunos de Português conseguiram sobressair, decaindo apenas 4%, relativamente à turma de Latim, que apresentou um declínio de 7%.

Passando dos exercícios sobre a Nova Terminologia para a Antiga Terminologia, os resultados obtidos não podiam ser mais claros; tal como os anteriores, em ambas as turmas verificou-se alguma dificuldade, mas mostraram também que têm bases sólidas relativamente à matéria questionada e isso pode ser sustentado com o facto de em todas as alíneas avaliadas nenhuma questão ter apresentado resultados abaixo dos 73% de respostas corretas. Como era de esperar, uma vez que a turma de Latim lida frequentemente com o estudo da Antiga Terminologia, ela foi a que teve melhores resultados. No entanto, estes resultados não foram suficientes para ela se destacar, pois, realizando uma comparação entre as duas turmas, apenas existe uma diferença de 1% entre a média de respostas corretas.

O questionário entregue a ambas as turmas, na mesma fase do ano letivo, veio ajudar a concluir que, apesar de os alunos preferirem estudar através da AT, eles têm também resultados positivos quando questionados acerca da NT.

Concluindo, apesar de os alunos das duas turmas terem resultados acima dos 50% e, por isso, os mesmos serem considerados positivos, a turma de Português conseguiu mais 13% de respostas corretas, quando comparada com a de Latim.

Apesar de este estudo ter sido reduzido, dadas as contingências anteriormente referidas, ele pode tomar formas abissais e pode tornar-se bastante importante e relevante para o futuro, se todas as variáveis que tornaram a investigação pouco fiável se tornassem semelhantes ou mais aproximadas. Isto é, ao invés de termos uma turma de Ciências e Tecnologias e outra de Línguas e Humanidades, o ideal seria o alvo dos inquéritos ter sido duas turmas de Línguas e Humanidades, em que uma teria a disciplina Latim no seu

curriculum e a outra não. Outro fator relevante seria que ambas as turmas tivessem o mesmo número de alunos, o que não aconteceu, visto que na de língua materna havia vinte e sete alunos e na da língua latina havia apenas catorze.

Após todas as análises feitas e se, posteriormente, fosse feito um estudo mais abrangente, partindo da questão matriz desta investigação, haveria mais fatores que consideramos relevantes e que deveriam ter sido tidos em conta, como por exemplo, o aproveitamento escolar de cada aluno em particular, o histórico de cada um desde, pelo menos, o quinto ano de escolaridade, o ambiente familiar em que estão inseridos e os objetivos futuros que têm.

Asseguramos, portanto, que todos os problemas levantados acima seriam minimizados através de um conhecimento maior da língua latina, na morfologia, mas fundamentalmente na sintaxe. Partindo do conhecimento profundo da sintaxe latina, levaremos os alunos a uma melhor compreensão da Nova Terminologia. Até porque uma maior apreensão por parte dos discentes dos conteúdos e, sobretudo, da terminologia utilizada permitiria a todos os elementos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem um trabalho mais aprofundado e até mesmo criativo, o que tornaria as aulas de Português certamente mais enriquecedoras. É nesse sentido que nos falam Pimenta e Moreira,

“Num trabalho criativo tem de haver uma finalidade e intenção, mas, igualmente, uma observação e recolha de dados e elementos que poderão ser, posteriormente, manipulados, anotados e discutidos; depois surgirá um trabalho de assimilação e elaboração de conexões, graças ao subconsciente e ao inconsciente. (...)”

O processo criativo é, por um lado, um processo ordenador e configurador do que assimilou e desenvolveu, ao mesmo tempo que se reabastece de tensões psíquicas que lhe garantem vitalidade”. (PIMENTA & MOREIRA, 2003: 147)

Se a terminologia aplicada nas aulas de Português for, assim, assimilada pelos alunos, o conhecimento da língua será, certamente, mais entusiasmante e, tomando as

palavras do autor citado, “um processo ordenador e configurador”, diríamos nós “gerador” de maior flexibilidade linguística e cognitiva.

5 Referências bibliográficas

AA.VV. – *Dicionário terminológico em linha*. Disponível em <http://dt.dge.mec.pt/>, acedido a 23-09-2014.

AA. VV. – *Revisão da Terminologia Linguística para os Ensinos Básico e Secundário*, Lisboa, DGIDC, 2007. Disponível em http://www.netprof.pt/pdf/revisao_TLEBS_2007.pdf, acedido a 15 de fevereiro de 2015.

AZEREDO, M. Olga, PINTO, M. Isabel Freitas M. & LOPES, M. Carmo Azeredo – *Da comunicação à expressão - Gramática prática de português*, 1.^a ed. Lisboa: Lisboa editora, 2011.

BRITO, Ana Maria – “Terminologia linguística para os ensinos básico e secundário: algumas reflexões sobre o subdomínio sintaxe”. In DUARTE, Isabel Margarida e FIGUEIREDO, Olívia, *Terminologia Linguística: das teorias às práticas*, Porto: Universidade do Porto. Faculdade de Letras, 2006.

CUNHA, Celso e CINTRA, Lindley – *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, 8.^a ed. Lisboa: Edições João Sá da Costa, 1984.

DUBOIS, Jean & LAGANE, René – *La Nouvelle Grammaire Du Français*, 1.^a ed. Paris: Librairie Larousse, 1973.

FERREIRA, A. Gomes & FIGUEIREDO, J. Nunes de – *Compêndio de Gramática Latina*, 1.^a ed. Porto: Porto editora, s/d.

FREIRE, António – *Gramática Grega*, 5.^a ed. Porto: Livraria Apostolado da Imprensa, 1971.

FREIRE, António – *Gramática Latina*, 5.^a ed. Braga: Livraria A. I., 1992.

GOMES, João Pedro Ramos – *O conhecimento sintático explícito no ensino do português e do latim: um conflito terminológico na aprendizagem dos alunos?* Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2012. Dissertação de mestrado apresentado à Faculdade de Letras da Universidades do Porto.

MATEUS, Maria Helena Mira et al. – *Gramática da Língua Portuguesa*, 4.^a ed. Lisboa: Caminho, série Linguística, 1989.

MAUGUER, G. – *Cours de Langue et de Civilisation Françaises*, 1.^a ed. São Paulo: Educom Editora Ltda, s/d.

PERES, João Andrade – *Elementos para uma crítica científica da Terminologia Linguística para os Ensinos Básico e Secundário (TLEBS)*. Disponível em http://jperes.no.sapo.pt/peres_elementos_tlebs.pdf, acedido a 1 de maio de 2016.

PERES, João Andrade – *Outras notas sobre a TLEBS revista*. Disponível em http://jperes.no.sapo.pt/peres_outras_notas_sobre_a%20TLEBS_revista.htm, acedido a 9 de maio de 2016.

PERES, João Andrade - *Para uma revisão da TLEBS revista*. Disponível em <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/artigos/rubricas/controversias/para-uma-revisao-da-tlebs-revista/1516>, acedido a 6 de julho de 2016.

PERES, João Andrade - *Debater o ensino do português*. Disponível em <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/artigos/rubricas/controversias/debater-o-ensino-do-portugues/1498>, acedido a 6 de julho de 2016.

PERES, João Andrade - *A TLEBS e a sua avaliação*. Disponível em <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/artigos/rubricas/controversias/a-tlebs-e-a-sua-avaliacao/681>, acedido a 6 de julho de 2016.

PIMENTA, Hilário & MOREIRA, Vasco – *Dimensões da Palavra*, 1.^a ed., Carnaxide: Constância Editores, S.A., 2003.

RAPOSO, Eduardo Buzaglo Paiva et al. – *Gramática do Português*, 1.^a ed. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian, 2013.

SILVA, Ana Alexandra – “Uma perspectiva do século XIX sobre a função “Complemento Circunstancial – Ponte para o século XXI”. In ASSUNÇÃO, Carlos et alii, *Ideias Linguísticas na Península Ibérica (séc. XIV a séc. XIX): Projeção da Linguística Ibérica na América Latina e Ásia* (2010), vol 2, Sociedad Española de Historiografia Linguística. Congreso Internacional. Munster: Editora Nodus, 2010.

Terminologia Linguística para os Ensinos Básico e Secundário, (Portaria n.º 1488/2004).

VIEGAS, Filomena – *Dicionário Terminológico: O que mudou?*. Disponível em area.dge.mec.pt/gramatica/DT_2008_O_que_mudou_resumo.pps, acedido a 9 de maio de 2016.

6 Anexos

6.1 Anexo n.º 1



Ficha de gramática sobre os complementos circunstanciais de lugar vs complementos oblíquos/modificador

1. Tendo em conta os conhecimentos que tens da nova terminologia, diz qual a função sintática dos grupos abaixo sublinhados.

	Complemento Oblíquo	Modificador
1) Enviei o meu representante <u>a Faro</u> .		
2) As crianças fogem <u>por caminhos</u> <u>perigosos</u> .		
3) A Susana colocou o livro <u>ali</u> .		
4) Ele mora <u>em Lisboa</u> .		

Bom trabalho!

A professora estagiária,

Maria Helena Martins.

6.2 Anexo n.º 2



Ficha de Gramática sobre os complementos circunstanciais de lugar vs complementos oblíquos/modificador

Tendo em conta os conhecimentos que tens da nova terminologia, diz qual a função sintática dos grupos abaixo sublinhados.

	Complemento Oblíquo	Modificador
5) A Bárbara foi <u>para casa da tia</u> .		
6) O meu irmão pôs o carro <u>na garagem</u> .		
7) Já morei <u>em Timor</u> .		
8) Os alunos correm <u>pelos corredores</u> .		

Bom trabalho!

A professora estagiária,

Maria Helena Martins.

6.3 Anexo n.º 3



Ficha de gramática sobre os complementos circunstanciais de lugar vs complementos oblíquos/modificador

Na nova terminologia utiliza-se a função sintática de complemento oblíquo ou modificador. Na antiga terminologia era utilizada a função sintática de complemento circunstancial de lugar.

1. Tendo em conta os conhecimentos que tens da antiga terminologia, diz qual a função sintática dos grupos abaixo sublinhados.
 - a) A Ana viu paisagens maravilhosas nos Açores.
R: _____
 - b) Eu comprei uma casa no Porto.
R: _____
 - c) A Susana colocou o livro ali.
R: _____
 - d) Os alunos juntaram-se em casa.
R: _____
 - e) A viagem de Lisboa para o Porto foi tranquila.
R: _____
 - f) De volta a casa, passaram pela aldeia da avó.
R: _____
 - g) À ida para o Algarve, optaram ir por outro caminho.
R: _____
2. Tendo em conta os conhecimentos que tens da nova terminologia, diz qual a função sintática dos grupos abaixo sublinhados e o seu respetivo valor.
 - a) A Ana viu paisagens maravilhosas nos Açores.
R: _____
 - b) Eu comprei uma casa no Porto.
R: _____

c) A Susana colocou o livro ali.

R: _____

d) Os alunos juntaram-se em casa.

R: _____

e) A viagem de Lisboa para o Porto foi tranquila.

R: _____

f) De volta a casa, passaram pela aldeia da avó.

R: _____

g) À ida para o Algarve, optaram ir por outro caminho.

R: _____

Bom trabalho!

A professora estagiária,

Maria Helena Martins.

6.4 Anexo n.º 4

Ficha de gramática sobre os complementos circunstanciais de lugar vs complementos oblíquos/modificador

Na nova terminologia utiliza-se a função sintática de complemento oblíquo ou modificador. Na antiga terminologia era utilizada a função sintática de complemento circunstancial de lugar.

1. Tendo em conta os conhecimentos que tens da antiga terminologia, diz qual a função sintática dos grupos abaixo sublinhados.

	C. C. L. ONDE	C. C. L. DONDE	C. C. L. PARA ONDE	C. C. L. POR ONDE
1) Enviei o meu representante a <u>Faro</u> .				
2) As crianças fogem <u>por caminhos perigosos</u> .				
3) A Susana colocou o livro <u>ali</u> .				
4) Ele mora <u>em Lisboa</u> .				
5) A Bárbara foi <u>para casa da tia</u> .				
6) O meu irmão pôs o carro <u>na garagem</u> .				
7) Já morei <u>em Timor</u> .				
8) Os alunos correm <u>pelos corredores</u> .				

Bom trabalho!

A professora estagiária,

Maria Helena Martins.

6.5 Anexo n.º 5



COMPLEMENTOS CIRCUNSTANCIAIS DE LUGAR

versus

COMPLEMENTO OBLÍQUO/MODIFICADOR

Este questionário surge no âmbito do relatório de estágio “O ensino da gramática em aulas de português e latim: o caso dos complementos circunstanciais de lugar”, pertencente ao Mestrado em Ensino de Português e Línguas Clássicas, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Agradece-se, desde já, a sua colaboração, salientando que todos os dados e resultados serão usados única e exclusivamente para fins académicos.

Idade: _____ anos

Sexo: F ☐ M ☐

Tendo em conta os conhecimentos que tem acerca da Antiga Terminologia e da Nova Terminologia, responda às seguintes perguntas, não esquecendo que estas são relativas às funções sintáticas dos **complementos circunstanciais de lugar** e do **complemento oblíquo/modificador**.

1. Considera que a Nova Terminologia veio ajudar no modo como analisa sintaticamente as frases?

SIM ☐

NÃO ☐

2. Tem mais ou menos dificuldades ao analisar sintaticamente as frases de acordo com a Nova Terminologia?

MAIS ☐

MENOS ☐

3. Relativamente à disciplina de Português, tem melhores resultados (notas dos testes de avaliação) com a Antiga Terminologia ou com a Nova Terminologia?

ANTIGA TERMINOLOGIA ☐

NOVA TERMINOLOGIA ☐

4. De acordo com os conhecimentos que tem da Nova Terminologia, assinale como verdadeiras ou falsas as seguintes afirmações:

	V	F
a) O complemento oblíquo (CO) não é seleccionado pelo verbo.		
b) O CO pode ter a forma de grupo preposicional ou grupo adverbial.		
c) A supressão do CO não afeta a gramaticalidade da frase.		
d) O CO pode ser substituído pelo pronome pessoal “lhe/lhes”.		
e) O modificador não é seleccionado pelo verbo.		
f) O modificador ocorre apenas no final da frase.		
g) O modificador pode apresentar a forma de grupo preposicional, grupo adverbial e oração.		
h) A supressão do modificador pode originar uma frase agramatical ou provocar alteração de sentido.		

OBRIGADA!